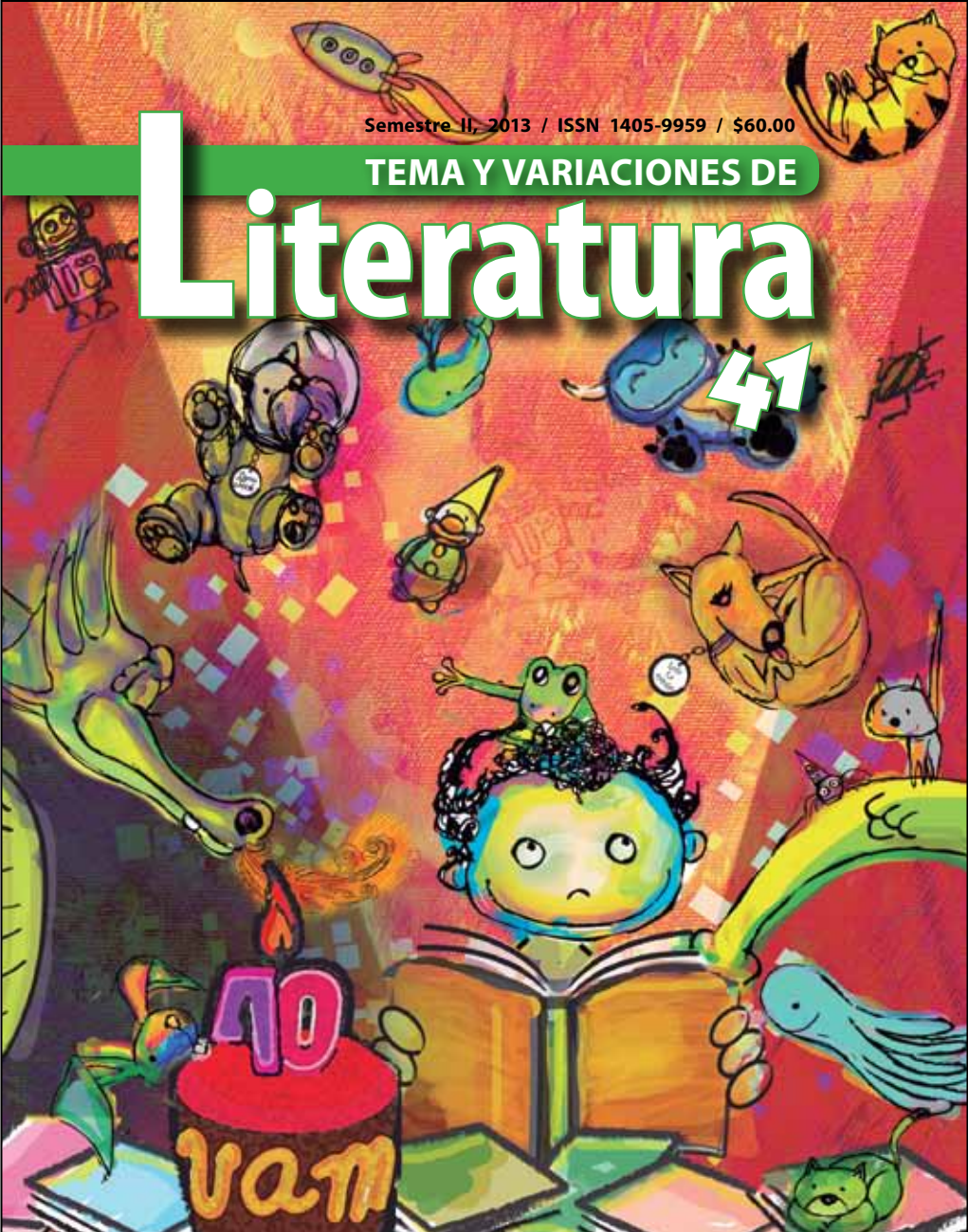


Semestre II, 2013 / ISSN 1405-9959 / \$60.00

TEMA Y VARIACIONES DE

# Literatura

41



LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL: REFLEXIONES, ANÁLISIS Y TESTIMONIOS

Universidad  
Autónoma  
Metropolitana



Casa abierta al tiempo Azcapotzalco

*CSH* División  
de Ciencias  
Sociales y  
Humanidades



# TEMA Y VARIACIONES DE Literatura 41

SEMESTRE II, 2013

Universidad  
Autónoma  
Metropolitana  
Casa abierta al tiempo



Azcapotzalco

*CS*  
*H* *División*  
*de Ciencias*  
*Sociales y*  
*Humanidades*



**LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL:  
REFLEXIONES, ANÁLISIS Y TESTIMONIOS**

---

**Coordinadora editorial  
Alejandra Sánchez Valencia**

---

 *Humanidades*



---

## DIRECTORIO

---

### **Universidad Autónoma Metropolitana**

RECTOR GENERAL

Dr. Salvador Vega y León

SECRETARIO GENERAL

Mtro. Norberto Manjarrez Álvarez

### **Unidad Azcapotzalco**

RECTOR

Dr. Romualdo López Zárate

SECRETARIO

Mtro. Abelardo González Aragón

### **División de Ciencias Sociales y Humanidades**

DIRECTOR

Dr. Óscar Lozano Carrillo

SECRETARIO ACADÉMICO

Mtro. Miguel Pérez López

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

Dra. Margarita Alegría de la Colina

COORDINADOR DE DIFUSIÓN Y PUBLICACIONES

Dr. Saúl Jerónimo Romero

---

Revista **Tema y variaciones de Literatura**, Número 41, II Semestre 2013, es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma Metropolitana a través de la unidad Azcapotzalco, Departamento de Humanidades de la División de Ciencias Sociales y Humanidades. Prolongación Canal de Miramontes 3855, Col. Ex-Hacienda de San Juan de Dios, Delegación Tlalpan, C.P. 14387, México, D. F. y Av. San Pablo 180, Col. Reynosa Tamaulipas, Delegación Azcapotzalco, C.P. 02200, México D.F. • Tel. 5318-9440 y 5318-9441 • Fax 5394-7506 • Editor responsable: Mtro. Tomás Bernal Alanís. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-1999-102616323600-102 del 26 de octubre de 1999. ISSN 1405-9959. Certificado de licitud de Título núm. 11311, Certificado de licitud de contenido núm. 7914, ambos otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Impresa por María Eugenia Herrera Godoy, Vía mercurio 56. Arcos de la Hacienda. C. Izcalli, Estado de México, C.P. 54730, T/F 2166-3332, nopase@prodigy.net.mx. Este número se terminó de imprimir el 31 de octubre de 2013, con un tiraje de 500 ejemplares.

La información, opinión y análisis contenidos en esta publicación son responsabilidad de los autores.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de esta publicación sin previa autorización de la Universidad Autónoma Metropolitana.

---

#### CONSEJO EDITORIAL

- Mtro. Tomás Bernal Alanís (Director) • Prof. José Francisco Conde Ortega
- Mtro. Carlos Gómez Carro • Dra. Ma. Elena Madrigal Rodríguez
- Dr. Óscar Mata Juárez • Mtro. Ezequiel Maldonado López
- Mtro. Fernando Martínez Ramírez • Dr. Alejandro Ortiz Bullé-Goyri
- Mtra. Alejandra Sánchez Valencia • Dr. Vicente Francisco Torres Medina

#### COORDINACIÓN EDITORIAL DEL NÚMERO

Alejandra Sánchez Valencia

#### Distribución

María de Lourdes Delgado Reyes  
Tel. 5318-9109

Diseño+Producción editorial•nopase. Eugenia Herrera/Israel Ayala  
Ilustraciones de portada e interiores: ©Roberto Mandeur.

Impreso en México  
*Printed in Mexico*



---

## CONTENIDO

---

<b>PRÓLOGO</b>	<b>13</b>
----------------	-----------

### ARTÍCULOS (TEORÍA)

Dificultades innatas para escribir y leer <b>Juan Domingo Argüelles</b>	<b>23</b>
--	-----------

Literatura infantil: algunas reflexiones en torno al género <b>Alejandra Sánchez Valencia</b>	<b>31</b>
--	-----------

Salir de la estrecha cueva: apuntes y recomendaciones para una joven literatura juvenil <b>Juana Inés Dehesa</b>	<b>55</b>
--	-----------

Un vistazo a pequeños escaparates en la galería del teatro para niños <b>Alejandro Ortiz Bullé Goyri</b>	<b>73</b>
--	-----------

Maneras de callar. Silencios y elocuencias en los álbumes ilustrados <b>María Itzel Sainz González</b>	<b>89</b>
--	-----------

### ARTÍCULOS (ANÁLISIS)

<i>Secretos del abuelo,</i> la historia del niño que aprendió a soñar <b>Alejandro Cayetano Anaya Rosas</b>	<b>103</b>
---	------------

El imaginario mágico de la niñez y la juventud: personajes leclezianos <b>Yvonne Cansigno Gutiérrez</b>	<b>113</b>
---	------------

Echoes of War and Strains of Resistance:  
Representations of the U. S.-Mexico War  
in *The Youth's Companion*  
**Lorinda B. Cohoon** 131

Apuntes para un mundo feliz.  
La violencia como experiencia iniciática en *Los ojos de Lía*  
**Christian Sperling** 141

*Challenging teenage and Young Adult reading in the UK:  
the novels of Philip Reeve*  
Las novelas de Philip Reeve: un desafío para  
los adolescentes y adultos jóvenes del Reino Unido  
**Jean Webb** 155

Tales from the fringe: The representation of people with  
disabilities in contemporary Philippine children's literature  
**Rhoda Myra Garces-Bacsal** 191  
**Jesus Federico Hernandez**

*Ojos que no ven, ¿corazón que no siente?*  
Una novela juvenil estadounidense y su adaptación  
cinematográfica fronteriza  
**Graciela Martínez-Zalce** 203

## TESTIMONIOS

*Three by Three: Careers in Children's Literature*  
De tres en tres: carreras en la literatura infantil y juvenil  
**Anne Roberts** 217

*My Serendipitous Career in Children's Literature*  
El feliz azar que marcó mi carrera en la literatura infantil  
y juvenil  
**Linnea Hendrickson** 235

*A Career That Wasn't*  
Una carrera que no lo fue  
**Ruth B. Bottigheimer** 251

Imaginando escenarios de hojas, plumas y festivales.  
El festival del libro infantil y juvenil UNAM  
**Aarón Polo López** 269

Breves apuntes sobre la gestación del libro  
*Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*  
**Martha Isabel Leñero Llaca** 279

## RESEÑAS

*Un camaleón llamado Ahmadú*  
Cuentos bilingües de Marie Villeneuve Lavigueur  
**Lucía Tomasini Bassols** 289

Un libro para jóvenes lectores: *La noche de la Reina Roja*  
**Gloria Zaldívar Vallejo** 301

## VARIACIONES

Jesús Morales Bermúdez, narrador  
**Vicente Francisco Torres** 309

## CREACIÓN

El cuervo y yo  
**Yatzil Gómez Alegría** 321

Abuelita, Jacko y yo  
**Alejandra Sánchez Valencia** 325

**NOTAS BIOGRÁFICAS** 351



---

**LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL:  
REFLEXIONES, ANÁLISIS Y TESTIMONIOS**

---





## PRÓLOGO

---

**Alejandra Sánchez Valencia\***

---

*A mis sobrinas y sobrinos*



*Cema y Variaciones de Literatura*, número 41: *Literatura infantil y juvenil: reflexiones, análisis y testimonios*, es un volumen que celebra de manera particular el aniversario cuarenta de nuestra: “Casa abierta al tiempo” –cuyo decreto de creación se dio en diciembre de 1973 y empezó sus actividades docentes en noviembre de 1974–.

Quisiéramos empezar por reconocer el singular modo en que la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco, convocó a todos aquellos estudiosos que desde una “variación” de su entrenamiento y quehacer han logrado nutrir el tema de la LIJ, sabemos también que analizar, explorar y comentar la literatura infantil y juvenil es incursionar en un territorio donde se bifurcan múltiples disciplinas y perspectivas que, dependiendo de la sociedad y de la época, definen de ciertas maneras a la niñez y a la juventud así como las lecturas que les son idóneas. Estamos conscientes de que la literatura infantil y juvenil (LIJ), ha sido considerada, por un amplio sector de especialistas, como un “género menor”, mientras que para otros, es la puerta de acceso a: “la literatura”, por ello, se invitó a los estudiosos para que, por medio de sus reflexiones, se tocaran muchas de las posibles aristas con la intención de exponer y esclarecer el tema.

La respuesta fue inmediata, conmovió las conciencias y sonaron las voces nacionales e internacionales; las plumas y los colores se dieron cita y hermanaron. Es una gran dicha que pese

\* Profesora-investigadora de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

a lo saturadas de muchas agendas, los autores quisieran contribuir. A todos ellos decimos: ¡muchas gracias!

Se dieron cita algunos egresados de la UAM, que tras años de su desempeño profesional, quisieron devolver a la universidad y a la sociedad sus conocimientos, a sabiendas de que así como se apuesta por la juventud y por los estudiantes, con mayor razón hay que considerar a la niñez y a la lectura. Agradecemos tanto a Roberto "Beto" Mandeur Cortés la portada conmemorativa de *Tema y Variaciones*, número 41 y también las ilustraciones de cada sección y creación, como a María Eugenia "Maru" Herrera, de no-pase., la edición y diseño de este número.

Contribuyeron plumas muy experimentadas en la LIJ a nivel nacional, como fue el caso de Juan Domingo Argüelles y de Juana Inés Dehesa, y de lejos llegaron otras voces, como fue el caso de autores de Estados Unidos, Canadá, el Reino Unido, Filipinas y Singapur. Algunos académicos, de ésta u otras épocas de la UAM, se dieron a la tarea de traducir textos del inglés y del francés al español (Amado Manuel González Castaño, Alejandra Sánchez Valencia y Lucía Tomasini Bassols), como una cortesía a los lectores para que tuvieran de inmediato información sobre el tema que venía de otras latitudes. Un agradecimiento especial a los dictaminadores, que en la soledad del anonimato, sumaron esfuerzo, conocimiento y entusiasmo en este ejemplar.

Dividida en siete secciones, esta revista-libro incursiona en los diferentes aspectos del tema que abarcan: lo diacrónico, los concursos, los comités de premios, las políticas de estado, así como el papel que desempeñan los editores y las editoriales, la existencia de asociaciones especializadas en la literatura infantil y juvenil, la relevancia de la imagen, de las ilustraciones y el diseño, así como los cursos, especializaciones y diplomados en la LIJ.

En la primera sección se reúnen los artículos que de algún modo proporcionan una visión teórica a los lectores. ¿Qué mejor manera de inaugurar el número que con uno de los autores nacionales más versados y sensibles en torno al tema? Juan Domingo Argüelles en "Dificultades innatas para escribir y leer" hace un llamado especial a padres de familia y maestros para considerar que tras el fácil epíteto de "pereza" que se adjudica a los jóvenes por su falta de lectura, puede haber mucho de traumas, angustia y frustración. Conmina así a la comprensión y a la creatividad de todos aquellos a quienes les toca ser guía de los adolescentes para hallar caminos mucho más gozosos al leer.



En “Literatura infantil: algunas reflexiones en torno al género”, Alejandra Sánchez Valencia demuestra que el principal problema de la LIJ empieza con su definición; se trata de un constructo resbaladizo que descansa en cimientos que a su vez son también constructos escurridizos. Toca algunas de las características que la hacen tan peculiar, como su relación con los medios de comunicación colectiva, su marginalización dentro de la literatura y el hecho de que se preste a la “manufactura”; además de considerar su proceso, distribución y recepción. Todo lo cual hace de la disciplina un fenómeno mucho más complejo de lo que podría suponerse.

Juana Inés Dehesa, autora de las novelas juveniles *Pink Doll* y *Rebel Doll*, en “Salir de la estrecha cueva: apuntes y recomendaciones para una joven literatura juvenil” presenta una apasionante visión panorámica de la literatura para jóvenes en México, y cómo a diferencia de la dedicada a los niños –que tiene mucho mayor presencia en el país–, a la otra se le ha descuidado, sin darle el impulso que merece y la hace tan particular. La autora exhorta a la búsqueda de otros medios de difusión de la lectura más acordes a la juventud y al uso de las nuevas tecnologías.

Alejandro Ortiz Bullé Goyri en “Un vistazo a pequeños escaparates en la galería del teatro para niños” plantea un recorrido en que, con la alegría propia de la infancia, el lector acude a una cita con diferentes tipos de teatro para niños –desde el más educativo hasta el más político–, pero siempre lúdico, con un recordatorio por parte del autor, que en México se trata de: “una de las expresiones escénicas más vitales y generosas”.

En “Maneras de callar. Silencios y elocuencias en los álbumes ilustrados”, Itzel Sainz González, con formación en el diseño de la comunicación gráfica y amplia experiencia en la promoción de la LIJ, aporta una visión sobre lo que es el álbum ilustrado, construido a partir de dos códigos: el escrito y el visual. Y lejos de la simpleza que podría pensarse que lo caracteriza, la autora demuestra, con múltiples ejemplos, lo que hace único a este subgénero y le da su particularidad de ser un: “disparador para la lectura de la imagen que lo acompaña”.

En la segunda sección de *Tema y Variaciones*, los articulistas analizan autores, temas y obras en específico. De un primer apartado teórico y global, se prosigue con uno de carácter particular. Así, en “*Secretos del abuelo*, la historia del niño que aprendió a soñar”, Alejandro Cayetano Anaya Rosas analiza un

texto indígena que mucho tiene de *Bildungsroman*, desde la perspectiva mitocrítica. Si bien es cierto, el ensayista recuerda al lector, que en Occidente se tiene una larga tradición del uso de las herramientas teóricas propias del canon, también lo conmina a intentar otro tipo de análisis, mucho más *ad hoc* a la literatura indígena; que en el caso del pequeño infante maya de esta obra, no se sustrae de los arquetipos y temas universales como en el triduo: iniciación, transición y aprendizaje.

En "El imaginario mágico de la niñez y la juventud: personajes leclezianos", Yvonne Cansigno Gutiérrez estudia la obra del laureado Nobel francés: Jean Marie Gustave Le Clézio, en la cual ubica todas aquellas partes donde niñez y juventud son vitales para el adulto que será después. La nostalgia por esas dos etapas perdidas es ciertamente de los grandes, –jamás de los niños–, que ven hacia el futuro con esperanza; pero la autora demuestra lo que el escritor enfatizaba: que ahí justamente, en esas etapas, yace el nutrimento del "yo", ejemplificando todo con la belleza de su prosa.

Lorinda B. Cohoon, en "Echoes of War and Strains of Resistance: Representations of the U.S.-Mexico War in *The Youth's Companion*" aborda un tema poco explorado en la relación bilateral México-Estados Unidos. Analiza los ejemplares del periódico semanal *The Youth's Companion*, editado en Boston durante el siglo XIX, correspondientes al periodo del 25 de abril de 1846 al 2 de febrero de 1848; tiempo que duró la guerra entre las dos naciones. ¿Se menciona este hecho, acaso? ¿Qué mensaje se transmite a los niños? La autora concluye que debe llevarse a cabo una investigación más exhaustiva sobre los relatos de México en la LII de los Estados Unidos, y sugiere que al descubrir dicha información, habrá una contribución al enriquecimiento de la rica historia del contacto entre las dos naciones. Ello dará luz respecto a cómo los niños lectores han sido posicionados para entender las conexiones a través de la literatura que se les ha dado

"Apuntes para un mundo feliz. La violencia como experiencia iniciática en *Los ojos de Lía*" de Christian Sperling es un interesante cuestionamiento de hasta qué punto puede tratarse de un criterio mercadológico, bien sea del autor o de la editorial, el convencer a los padres de los adolescentes, que es posible "procesar" e "integrar" un hecho violento como el que presencia Lía y resquebraja su mundo de joven sobreprotegida. El ensayista lanza varias preguntas para las que no da respuesta; simple-

mente al comparar la obra con otras del mismo tema para adultos, observa la diferencia en el trato. Mientras que las de éstos son una fragmentación total del ser, en aquella es posible una reinversión en que el individuo sale fortalecido.

En “Las novelas de Philip Reeve: un desafío para los adolescentes y adultos jóvenes del Reino Unido”, Jean Webb demuestra que en los libros de ciencia ficción del novelista, los lectores tienen la oportunidad de participar –de manera vicaria–, de las atrocidades del futuro pero sin la desesperanza. Es posible salir adelante de la adversidad por medio de la inteligencia y lo que ella considera el reto de Reeve para con su público: “pensar en los enfoques filosóficos, morales y del medio ambiente” en la amalgama que presenta de ciencia ficción, leyenda heroica y cuentos de hadas, para los desafíos físicos y morales de la vida misma.

“Tales from the fringe: The representation of people with disabilities in contemporary Philippine children’s literature” (Historias de los marginados: La representación de las discapacidades en la literatura filipina infantil contemporánea), aborda una de las temáticas más dolorosas en las familias que tienen a uno de sus miembros discapacitados. ¿Cómo es tratado en la LUJ de dicho país? Ante todo desde el más poderoso de los núcleos: la familia, por medio de la aceptación y la esperanza, que resulta obvia en las páginas bilingües de inglés y tagalo que ofrecen los autores Rhoda Myra Garces-Bacsal (Singapur) y Jesus Federico Hernandez (Filipinas)<sup>1</sup>. Los ejemplos que se privilegian son el caso de una niña sin pies y un niño con dislexia.

Para finalizar este gran apartado que ejemplifica la LUJ por medio de casos concretos, Graciela Martínez-Zalce, en *Ojos que no ven, ¿corazón que no siente? Una novela juvenil estadounidense y su adaptación cinematográfica fronteriza* lleva a cabo un análisis comparativo entre la novela *Don't look and it won't hurt* (1972) del estadounidense Richard Peck (1934) y su puesta cinematográfica veinte años después. En ambos casos, el tema privilegiado es diferente, el soporte escrito gira en torno al embarazo de la adolescente (lo cual la encasilla en el género

<sup>1</sup> En Filipinas, pese al origen español de algunos nombres y apellidos, no es costumbre acentuarlos. Ello se ha respetado en este número de *Tema y Variaciones*.

“novela juvenil”); en el de la pantalla grande hay cabida para una visión mucho más amplia en que se abordan temas como la discriminación y la marginación.

La tercera sección de *Tema y Variaciones* está dedicada a los testimonios de vida, trabajo y experiencia de los autores en el mundo de la LIJ. En el año 2009 se llevó a cabo el Congreso 33 de la Children’s Literature Association, en Charlotte, Carolina del Norte. El tema fue una reflexión sobre el número tres privilegiado de manera particular en la literatura infantil, ocurrió entonces que en una de las mesas, participaron tres académicas pioneras en la LIJ durante la década de 1960 en los Estados Unidos. Cada una había incursionado en la disciplina de manera azarosa, en una época que abría brecha a lo que las nuevas generaciones conocen ya como un campo de estudio más consolidado.

A cuatro años de aquel encuentro, y recientemente jubiladas dos de ellas; las tres académicas volvieron a conjuntar sus esfuerzos para, por medio de sus testimonios, obsequiar al público mexicano con la experiencia de las batallas que cada una hubo de librar en medio de las restricciones de la propia academia y el canon, a un área que surgía abriéndose paso con fuerza y decisión. El agradecimiento de la UAM para Anne Roberts, Linnea Hendrickson y Ruth B. Bottigheimer, que con profunda sinceridad y cariño, no dudaron ni por un segundo, en compartir sus experiencias con todos los interesados en la LIJ en el aniversario 40 de la UAM. Así, “De tres en tres: carreras en la literatura infantil y juvenil”, “El feliz azar que marcó mi carrera en la literatura infantil y juvenil” y “Una carrera que no lo fue” son la traducción de “Three by Three: Careers in Children’s Literature”, “My Serendipitous Career in Children’s Literature” y “A Career That Wasn’t”.

Aarón Polo López en “Imaginando escenarios de hojas, plumas y festivales. El festival del libro infantil y juvenil UNAM” nos obsequia con un recuento histórico de todas las pesquisas en las que se vio involucrado cuando nuestra hermana mayor, la Universidad Nacional Autónoma de México, en la celebración del centenario de su existencia, dio cabida al primer diplomado en LIJ en el Instituto de Investigaciones Filológicas en colaboración con IBBY México que se llamó: “Diplomado de Literatura infantil; una puerta a la lectura”. Desde entonces, el círculo virtuoso ha continuado entre los cursos ofrecidos y los festivales de libros que anualmente se han llevado a cabo. A todo ello, el autor se cuestiona al final de su ensayo cuál ha sido la utilidad de todos

estos esfuerzos en conjunto y los que siguen haciendo otras instituciones, en este caso, la UAM, y creemos que la respuesta es que ha generado una mayor conciencia que antes era inexistente, ahora los estudiosos e interesados hacen una pausa para considerar, debatir, prepararse, estudiar y crear, allí donde antes había un “punto ciego”.

Martha Isabel Leñero Llaca en “Breves apuntes sobre la gestación del libro *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*” contribuye también con un aporte de creación en que estudia uno de los temas candentes y de moda: las cuestiones de género y violencia, pero en el seno mismo de la niñez y la literatura, con la finalidad de incidir en favor de la equidad.

Lucía Tomasini Bassols en “Un camaleón llamado Ahmadú y otros cuentos bilingües de Marie Villeneuve La Vigueur” consigue de la autora misma y sólo por tratarse del 40 aniversario de la UAM, una versión diferente de su obra, que en breve estará disponible en línea, y de la que ella hace la traducción. El más importante de los elementos que caracteriza la obra de la autora canadiense es el uso del francés como sistema de comunicación que facilite a los niños inmigrantes –que no hablan ni entienden el francés–, su pronta integración a la sociedad quebequense.

En “Un libro para jóvenes lectores: *La noche de la Reina Roja*”, Gloria Zaldívar Vallejo, demuestra cómo el interés de los adolescentes por las leyendas y la historia mexicana, puede ser reorientado cuando se les ofrece una buena opción.

Vicente Francisco Torres en “Jesús Morales Bermúdez, narrador” nos regala una interesante variación, desde la literatura del mundo de los adultos, al analizar la obra completa del antropólogo y autor chiapaneco, que va de la recopilación de relatos testimoniales a la escritura de ficciones, donde muestra la predilección de Bermúdez por los temas indígenas.

En el apartado dedicado a la “Creación” se incluyen dos textos: “El cuervo y yo” de Yatzil Gómez Alegría, quien obsequia con una pequeña obra vivida en imaginación, propia del reino de lo onírico y que se desfoga en la literatura. Y *Abuelita, Jacko y yo*, de Alejandra Sánchez Valencia, una novelita epistolar que aborda uno de los temas intrínsecos a la cultura mexicana y a la vida misma, el de la muerte.

En el último bloque: “Datos biográficos”, el lector podrá consultar aquella información curricular proporcionada por los propios autores y colaboradores que participaron en este número.

Finalmente, podemos decir que a nivel mundial, la LIJ ha gozado de una tradición más duradera y amplia en los países de habla inglesa, francesa y alemana, además de los escandinavos. Se trata de naciones que muy pronto fijaron la oralidad en la palabra impresa y se dieron a la tarea de cultivar y promocionar el género. Dentro de las asociaciones más importantes a nivel internacional se encuentran la IRSCL (International Research Society for Children's Literature) y la ChLA (Children's Literature Association), que convocan de manera anual o bianual a los estudiosos para discutir el estado del arte en estos temas.

En el caso particular de México, los mayores esfuerzos en la LIJ fueron realizados en el siglo XX. Primero con José Vasconcelos que impulsó las colecciones de lecturas para niños, desde su gestión en la Secretaría de Educación Pública. Surgieron además, la asociación A leer/IBBY México, la FILIJ (Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil) y el Programa Nacional de Lectura con la estrategia "México: hacia un país de lectores", que entregó a la nación acervos para bibliotecas escolares y de aula.

Ya en el siglo XXI y a 100 años de su fundación, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en 2010 inauguró, junto con A Leer/IBBY México, en el Instituto de Investigaciones Filológicas, el primer diplomado en LIJ. Y dignos de reconocimiento son los esfuerzos y contribuciones de la Universidad Iberoamericana en el mismo tenor.

Hoy por hoy, en el marco de la celebración del 40 aniversario de la "Casa abierta al tiempo", la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) se congratula al sumarse a los esfuerzos hechos en México por abordar el tema de la Literatura Infantil y Juvenil con la publicación de esta revista-libro de consulta, y de referencia, y también como una lectura inicial para que todos aquellos interesados en el tema puedan asomarse a su gran complejidad y el deseo de que a lo largo de sus páginas: "las reflexiones, análisis y testimonios" sirvan de guía provechosa para sus lectores.

---

**ARTÍCULOS (TEORÍA)**

---







# DIFICULTADES INNATAS PARA ESCRIBIR Y LEER

---

## Juan Domingo Argüelles\*

---

### RESUMEN

Las dificultades innatas para leer y escribir suelen pasar inadvertidas, con mucha frecuencia. Niños, adolescentes y jóvenes las padecen sin que los padres de familia y los maestros las detecten a tiempo. Las dificultades innatas para la lecto-escritura pueden equipararse, según advirtió la eminente psiquiatra y psicoterapeuta alemana Annemarie Dührssen (1916-1998), a la falta de sentido musical. Es por ello necesario que la familia y la escuela atiendan especialmente a este problema, a fin de conseguir que los niños, los adolescentes y los jóvenes superen estas dificultades y disfruten de estas capacidades.

### ABSTRACT

Innate difficulties to read and write are usually unnoticeable. Children, adolescents as well as young adults have them, and their parents nor their teachers even detect them on time. Those handicaps might be compared to a lack of musical sense, as it was said by prestigious psychiatrist and psychotherapist from Germany (1916-1998), Annemarie Dührssen. That is why it is necessary that both family and school pay attention on this problem so children, adolescents and young adults can overcome them and enjoy the capacity to read and write.

---

### PALABRAS CLAVE

Lectura, lectoescritura, placer, neurosis, desasosiego, ansiedad, estrés.

### KEY WORDS

Reading, reading and writing, pleasure, neurosis, uneasiness, anxiety, stress.

---

\* Poeta, ensayista, editor, divulgador y promotor de la lectura.



En el tema de la lectoescritura hay ciertos elementos específicos a considerar, sobre todo en los casos de la niñez y de la adolescencia, mismos que no suelen tomarse en cuenta. Se trata de problemas que obstaculizan muchas veces la adquisición del gusto por la lectura y que suelen pasar inadvertidos en el sistema educativo.

Hace ya más de medio siglo, en 1960, la eminente psiquiatra y psicoterapeuta alemana Annemarie Dührssen<sup>1</sup> (1916-1998), en su obra ya clásica *Psicoterapia de niños y adolescentes* (la primera edición en español la publicó el Fondo de Cultura Económica en 1966) planteó, respecto de la lectura y la escritura, un problema que aún hoy sigue siendo invisible para muchas personas dedicadas a la educación y a la promoción y el fomento de la lectura; no sólo para los maestros, sino en particular para las autoridades y para los pedagogos que diseñan los programas escolares y de lectura.

Escribió Dührssen: “El profano ingenuo no se puede imaginar que puedan existir dificultades innatas para escribir o leer en sujetos con una inteligencia bien desarrollada, dificultades que vendrían a corresponder, por ejemplo, a una falta innata de sentido musical”.

A lo que se refería la doctora Dührseen no era a los casos muy graves de debilidad innata para la lectoescritura (como la legastenia, la dislexia y, peor aún, la alexia), cuyo diagnóstico es muy sencillo porque sus síntomas son muy evidentes y reveladores (lentitud muy marcada para leer una palabra, confusión de letras, escritura en espejo, incapacidad para formar palabras, imposibilidad de leer, etcétera), sino a la probabilidad (nada extraña) de que las dificultades en la lectura y la escritura, que los maestros suelen advertir en varios de sus alumnos, estén condicionadas por factores neuróticos. Es decir, explicaba la psiquiatra berlinesa: “ocasionadas por cortocircuitos emocionales, estados de desasosiego, ansiedad, distracciones y cosas semejantes”.

La especialista alemana ya mencionaba incluso, en su obra referida, que muchos problemas de la lectura y la escritura pue-

<sup>1</sup> Nota de los editores: Circula en este momento una edición en español del FCE, de 1993, realizada en Estados Unidos. La Doctora Dührssen también es autora de: *One century of psychoanalytical progress in Germany*.

den estar vinculados a “diferencias de talento”, lo cual exige que los niños y jóvenes “débiles para la escritura o la lectura” tengan una ayuda y una guía adecuadas, más que una censura y una exigencia, a manera de castigo y reprimenda. Si ya suficientemente un muchacho puede padecer la lectura, no ayuda demasiado el presunto correctivo de ponerlo a leer a marchas forzadas el doble o el triple de lo que leen los demás, para corregir su entrenamiento. Dicho exceso lo que consigue es fatigarlo y frustrarlo, volviendo contraproducente la pedagogía.

Dührseen planteaba que muchos niños y jóvenes a quienes se les dificultaban la lectura y la escritura lo que necesitaban eran convalecencia y no exigencia, comprensión y no represión. Padres y maestros, irritados por la falta de “disposición” de los muchachos, se vuelven particularmente impacientes ante sus “holgazanerías” frente a la cultura escrita, sin considerar ni por un instante que estos muchachos pueden estar perturbados y angustiados ante un ejercicio (el de la lectoescritura) que agrava sus tensiones y los hace sentirse más incapaces.

Es cierto que ni los padres ni los maestros son psicólogos para siquiera sospechar que este tipo de problemas existen, pero también es verdad que el sistema educativo (y especialmente en México) nunca ha estado preparado para considerar la diversidad de circunstancias de los estudiantes. La abstracción y la generalización con las que trabaja el sistema educativo convencional no sólo no detectan problemas específicos, sino que son incapaces de detectar talentos especiales.

Así como hay alumnos muy dotados para las matemáticas, el cálculo y el dibujo, los hay también para la lectura, la química o la historia; pero, del mismo modo, un alumno con cierto talento innato para el dibujo, puede ser a la vez un mal estudiante de física. Y lo malo de todo es que no existan mecanismos pedagógicos y didácticos que consigan compensar estos desequilibrios.

Los padres no suelen ayudar mucho, opinaba Dührseen, si ellos mismos quizá padecen los mismos problemas que los hijos, y en el caso de los profesores, puesto que no son docentes de “educación especial”, suelen tratar las carencias como falencias, y las dificultades como faltas de atención producto de la pereza.

La adolescencia, y esto lo saben los psicólogos y los filósofos, no es en general una edad muy cómoda: en gran medida porque los adolescentes, es decir, las personas que están en

crecimiento o en desarrollo, tienen que abandonar su condición de niños y asumir un estado más consciente y más responsable en el ámbito familiar, escolar y social. Esta transición trae consigo múltiples desconciertos, inconformidades y angustias.

El adolescente es alguien que va en busca de su identidad y de su reafirmación como persona, pero para ello tiene que renunciar a su infancia, cosa que le causa sentimientos ambivalentes. Erich Fromm se refirió atinadamente al miedo a la libertad. Lo cierto es que la adolescencia no únicamente nos trae acné (que no es otra cosa que un efecto de la maduración de los caracteres sexuales), sino también la exigencia biológica y cultural de la reafirmación del yo y los anhelos de libertad que generalmente se estrellan con la sólida barrera de la realidad. Los adolescentes viven para el placer, y todo aquello que no lo sea (por ejemplo la lectura) los mortifica y los inconforma.

Entre la etapa de la dependencia infantil (de la cual se están despidiendo) y la nueva etapa de independencia (con la necesidad biológica de rebelarse contra toda fuente de autoridad, pero especialmente contra sus padres y tutores), hay que imaginar de qué modo el problema íntimo se vuelve más severo, desorientador y angustiante si, además, te exigen competencias para las que sientes que no tienes talento, o que te aburren y te enfadan porque encuentras que se te dificultan mucho más que a los demás.

Para ilustrar esto que digo, que puede llegar a convertirse en un drama, en una verdadera tragedia para un muchacho, refiero lo que la astrónoma Julieta Fierro me confió en 2004, como parte de los testimonios de lectura que incluyo en mi libro de entrevistas *Historias de lecturas y lectores* (Paidós, 2005). Me dijo:

Descubrí la lectura en mi casa y con bastante dificultad, porque me costó siempre muchísimo trabajo aprender a leer, debido a una falta de habilidad natural para la lectura. Por eso comprendo la dificultad lectora de muchas personas. Hoy sé que padezco dislexia, pero en la época de mi niñez estos problemas no se detectaban tan fácilmente. Leer me costaba muchísimo trabajo y, además, me avergonzaba de ello, porque mi hermana mayor y mis compañeros leían rápido y yo no conseguía avanzar. En el colegio, que era un colegio francés, todos los niños podían leer y entendían perfectamente, mientras que, en mi caso, yo me aterrorizaba cuando la

maestra me pasaba al frente de la clase con un libro en las manos para leer en voz alta. Apenas lo podía hacer, muy lentamente, y ello me ocasionaba una vergüenza espantosa. Mientras mis hermanos se divertían con los cómics, yo fui descubriendo la lectura con mucho dolor. Por eso pienso que tenemos que innovar los sistemas educativos, de tal manera que, por un lado, se ayude a los niños a convertirse en buenos lectores, sin aburrimiento, y, por otro lado, que se elaboren textos adecuados, técnica y pedagógicamente, para aquellos niños que tengan dificultad con la lectura.

En esa misma conversación de 2004, Julieta Fierro me dijo una cosa que, casi diez años después, creo que sigue teniendo la misma vigencia y la misma urgente pertinencia. Advirtió:

Hace poco, al revisar el programa de la SEP, relativo a la educación secundaria, detecté que un punto que no está entre el perfil del egresado es el placer de entender, ni tampoco se contempla la introspección y el valorarse como individuo. Un elemento fundamental para que uno se sienta bien consigo mismo es darse satisfacciones, y pocas satisfacciones hay tan grandes como aprender a leer y disfrutar la lectura. Se los está diciendo alguien para quien aprender a leer fue una proeza. De pronto, toda esta parte lúdica está excluida de los programas escolares, lo cual me parece una falla, a la luz sobre todo de un argumento incontrovertible: si uno asocia cualquier actividad con el placer, uno tiende a repetirla.

Creo que sobra decir que yo estoy absolutamente de acuerdo con Julieta Fierro. Algo muy profundo y definitivo tiene que hacerse en el sistema educativo para que el aprendizaje no sea nada más esa acumulación mecánica y memorística de datos y fechas que se vacían en cuestionarios y en exámenes de opción múltiple y que no llevan sino a la frustración y a la ausencia de todo entusiasmo. Y, en el caso de la lectura, hay que considerar muchos factores (todos los factores) que influyen en el poco apego de los muchachos por un ejercicio (el de leer) que en general no los apasiona.

Es natural, entonces, que con un sistema educativo que hace tabla rasa, los alumnos con menos talento para la lectura y la escritura se vayan rezagando y, al final, cuando sacan el curso

(porque de una u otra manera un buen número suele sacarlo), pasan a otro nivel educativo sobrellevando la misma problemática ya en la universidad o ya en el ejercicio profesional. (Hay profesionistas que no saben leer y escribir, aunque por supuesto usen la lectura y la escritura. Es decir, no saben leer y escribir con competencia ni solvencia, pero sobre todo no saben leer con pasión.)

La idea de que todos, *absolutamente todos*, tenemos los mismos talentos innatos y las mismas capacidades en un salón de clases es, por principio de cuentas, una idea errada. La doctora Dührseen planteaba este tema como una necesidad de debate en el ámbito educativo, pues la generalización y la abstracción de totalidad de los métodos educativos, benefician a los más dotados, pero perjudican, sin duda, a los menos adaptados. El resultado es que unos pocos avanzan bastante (incluso sin poner demasiado esfuerzo), mientras que los más se rezagan a pesar de que en ellos el empeño pueda ser incluso excesivo.

Hace falta, indudablemente, incorporar matices y relatividades en la enseñanza de la lectura y la escritura; muy en especial en la tarea de formar lectores que, en no pocos casos ha derivado en su deformación. No siempre el mejor lector es el que lee más libros. El asunto no es de cantidad, sino de felicidad. Leer tendría que ser siempre una alegría y no una tortura, y habría que buscar esos mecanismos (considerando también las dificultades) para que las prácticas de leer en la escuela no se conviertan, precisamente, en la más eficaz vacuna contra la lectura.

Más allá de su utilidad práctica (que también la tiene), leer, como escribir, es un acto creativo y recreativo, y ningún acto creativo auténtico puede ir acompañado de tedio y hastío o del sentimiento de que en eso no tenemos nada que hacer.

En *El espejo de las ideas* (Acantilado, Barcelona, 2000), Michel Tournier dice algo importante que viene a cuento: "El sentimiento que acompaña a cualquier creación es la alegría, que no es más que el aspecto afectivo del acto creador. Todas las demás recompensas de un trabajo creador –dinero, honores– son extrínsecas y accidentales". Se crea porque, por principio, hay una alegría al hacerlo, y no por la recompensa que podamos obtener de nuestra creación.

Montaigne ya se refería en sus *Ensayos* a una educación con alegría, puesto que no tenía sentido aprender nada si se

hacía con tedio y mal humor. Recordemos, especialmente, lo que decía de la lectura y el placer que dan los libros: "No hago nada sin alegría... Si un libro me irrita, tomo otro, y sólo me dedico a él en las horas en que el aburrimiento de no hacer nada empieza a apoderarse de mí". Y censuraba que un maestro quisiera despertar en sus alumnos el gusto por la lectura: "con expresión espantosa y con la mano armada de látigos". Donde esté el provecho que también esté el deleite, aconsejaba.

Nos falta comprender que leer y escribir, y convertirnos en lectores y escritores (no necesariamente *profesionales*), no son cosas que se consigan con métodos amargos. Nos falta comprender que no son pocas las personas a quienes la lectura les cuesta mucho más trabajo que a otras y que no por ello se les debe abandonar a su suerte, sino ayudarlas más creativa y amablemente a desarrollar un talento quizá dormido, o adormecido más bien, atenuado por dificultades innatas que muchas veces no queremos ver.





# LITERATURA INFANTIL: ALGUNAS REFLEXIONES EN TORNO AL GÉNERO

---

**Alejandra Sánchez Valencia\***

---

## **RESUMEN**

El gran problema de la literatura infantil y juvenil radica en su propia definición, en las características y paradojas que presenta. Por una parte se trata de un constructo que descansa en dos constructos igualmente resbaladizos: la definición del niño y la niñez, y por otra, que la recepción lectora está conformada tanto por niños como por adultos. En el artículo se reflexiona en todo ello.

## **ABSTRACT**

The most important problem in children's literature starts with its own definition, characteristics as well as paradoxes it presents. On the one hand, it is a construction built on two slippery foundations: child and childhood. On the other had its reception embraces both children and adults. The article deals with such topics.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Niño, niñez, literatura infantil, editor, consumismo.

## **KEY WORDS**

Child, childhood, children's literature, editor, consumption.

---

\* Profesora-investigadora de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.



La literatura infantil y juvenil (LIJ) empieza con un problema: su definición. En el presente ensayo se reflexionará sobre las características, problemas y paradojas que presenta este género literario.

A simple vista parecería que se trata de la literatura escrita para los niños y leída por ellos. Pero cuando decimos que es: "literatura escrita para niños", ¿basta con la intención del autor? La experiencia ha demostrado que no son pocos los niños que se apropian de libros que no eran para ellos y que los adultos, por su parte, también se apropian de libros que eran para los infantes. Como muestra podemos considerar la sátira *Los viajes de Gulliver* o bien *Robinson Crusoe* –en el caso de los niños–; o bien *Ali-cia en el país de las maravillas* que ha sido más apreciada por los adultos (pensemos tanto en los surrealistas como en los lingüistas, y el famoso ejemplo chomskiano "las ideas verdes duermen furiosamente"; además de que en la reconstrucción de dicho texto podemos ejemplificar lo dicho por Saussure respecto al sintagma y el paradigma. Dicho de otro modo: se trata de un elocuente ejemplo usado por los estructuralistas).

Al tocar el tema de la respuesta lectora nos encontramos con que muchas veces lo que los adultos pretenden lograr en los niños no tiene que ver con el modo que tienen ellos de percibir el mundo y entonces nos enfrentamos con tres elementos importantes: la literariedad (entendida como el "Status literario de un texto, aquello que hace que una obra dada sea una obra literaria y no una obra de otra clase. [...]),<sup>1</sup> el vocabulario y el contenido: "Despite the fact that what adults intend is not directly related to what children perceive, children's books very often contain what adults think children can understand, and what they should be allowed to understand; and this applies to 'literariness' as well as to vocabulary or content".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Cfr. Helena Beristáin, *Diccionario de retórica y poética*, p. 304.

<sup>2</sup> Peter Hunt, *An Introduction to Children's Literature*, p. 5.

## CARACTERÍSTICAS DE LA LIJ

Dentro de sus características destacan la sencillez en el vocabulario y la focalización, que los personajes sean niños o adolescentes y en torno a ellos tenga lugar la trama: "(...) children's books are thought to have certain appropriate characteristics such as simplicity of language, limited viewpoint, or perfunctory characterization and, consequently, many books are produced which have these characteristics"<sup>3</sup>

El hecho de que la focalización esté dada a través de los ojos de un niño (o de un adolescente en el caso de la literatura juvenil<sup>4</sup>), me parece que es una característica a tomarse con reservas, pues obras como *El sonido y la furia* de William Faulkner o *Bendíceme, Última* de Rudolfo Anaya, están muy lejos de caer en este género pese a cumplir con este tipo de focalización.

Por otra parte, la LIJ convive de manera muy cercana con otros medios de comunicación colectiva y es objeto de revisión de acuerdo a la época (mucho más de lo que ocurre en los libros para adultos). Es también popular y el hecho de que sea sometida a revisión obedece a un factor cultural. Además resulta importante en términos educativos (como herramienta de lectura –presa de un área educativa y psicológica–), sociales (conformación de ciudadanos, recreación de identidades sociales) y comerciales (ventas de productos como: películas, comics, muñecos y otro tipo de artículos de consumo o culto que abrevan en los libros).

## LOS PROBLEMAS DE LA LIJ

Como se decía en un principio, el primer problema empieza con la misma definición y los márgenes de ésta: "Children's

<sup>3</sup> *Ibíd.*, p. 31.

<sup>4</sup> Los términos en inglés: "Teenage fiction", "Teenage novels", "Young Adult" (YA), o "New Adult Literature" versan sobre lo mismo, un nuevo tipo de categorización que surge en los Estados Unidos en la década de 1960 y hace referencia a una producción que "[...] looks like children's books but are actually adult books", cuya característica principal es que la focalización se da a través de los ojos de un adolescente y la trama se resuelve en forma circular. *Cfr.* Peter Hunt, *op. cit.*, p.16.

literature seems at first sight to be a simple idea: books written for children, books read by children”<sup>5</sup> Sin embargo, cuando se dice “escrita para”, en la intención de quién debemos pensar, ¿del escritor o del editor? Y en cuanto a “leída por”, ¿cómo entendemos el proceso de lectura? Dentro del repertorio de signos dentro del texto, ¿cuál es la semantización que confiere el niño a la historia? ¿Qué significado tiene para él? Y aquí valdrá la pena considerar la distinción hecha por Peter Hunt respecto al constructo niño, pero desde el punto de vista literario como lectores en desarrollo, cosa que veremos más adelante. Algo más, cuando se dice “leída por los niños”, ¿vale la pena considerar si lo hacen por placer o por obligación?

Pero, ¿quiénes son “los niños”? Así observamos que decir literatura infantil y juvenil es un constructo con base en otro constructo cuya definición varía dependiendo de la época, la cultura y la geografía. Las tres definiciones más socorridas en este terreno por los estudiosos son una de tipo más bien general en que se considera que la niñez trata del periodo en que se está libre de responsabilidades y en edad de recibir educación; la otra tiene que ver con el tipo de desarrollo del ser humano y que propuso Piaget donde se entiende que se trata de seres humanos que aún no han terminado de “madurar” y la última desde la cuestión del mismo acto de la lectura, donde también se alude a un proceso que tiene lugar en la adquisición de experiencias en la vida y con los libros:

Perhaps the most satisfactory generalization is that childhood is the period of life which the immediate culture thinks of as being free of responsibility and susceptible to education. Equally, the most useful definition word be Piagetian in pattern at least: that children are people whose minds and bodies have not yet matured in various definable ways. Yet again, from the literary point of view we need to distinguish children as developing readers –that is, in terms of experience of life and books they have not reached the theoretical plateau upon which mature readers can be said to operate in mutual understanding.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 4.

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 5.

Otra definición se da en términos de responsabilidad o falta de ésta: “[...] children’s literature can be related to concepts of childhood, and childhood can be defined in terms of responsibility versus lack of responsibility –and that, at least in some cultures (including the British), can be defined as work versus play”<sup>7</sup>. El problema con esta definición es en qué categoría quedan los niños que tienen la responsabilidad de trabajar y llevar sustento a sus familias, o si la consideración es únicamente para los de una clase media. ¿Y qué decir de las personas que pese a su edad siguen viviendo con sus papás, no tienen un empleo y se convierten en los eternos estudiantes?

Así, los cuatro problemas característicos dentro del género de la LJJ inician con su definición puesto que se trata de un constructo cuyos cimientos yacen sobre un constructo movedizo (la niñez, pues tiene que ver con las diferentes culturas); el segundo es su carácter popular y la conexión que tiene más que cualquier otro tipo de obra literaria con otros medios de comunicación: cine, videos, computadora y *souvenirs*, por mencionar algunos.

Un tercer problema es la marginalización que sufre dentro de la literatura misma, lo que hace pensar en que para ser apta para los niños deba ser sencilla y limitada en cuanto a las características que de ella se mencionaron al principio. Y ello nos remite directamente al “establishment” y al “canon”:

For those within the traditional literary establishment, ‘children literature’ is a straightforward contradiction in terms. A few books –*Alice’s Adventures in Wonderland*, certainly, *The Wind in the Willows* or *Treasure Island* possibly –might be admitted as minor canonical works. The rest, designed as they are for an unsophisticated audience, must, necessarily, be beyond the pale –at best, footnotes to literary history, at worst ‘popular culture’.<sup>8</sup>

Peter Hunt considera que aquellos autores que han sido admitidos de manera marginal dentro del esquema de “literatura”, rara vez son leídos por los niños y que, por otra parte, aquellos libros

<sup>7</sup> *Ibid.*, p.175.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 6.

que tienen gran éxito y gozan del agrado de los nóveles lectores, rara vez tienen cabida dentro del canon:

[...]The uncanonical works are the more likely to be of and for childhood, and less likely to conform to adult social and literary norms. Consequently, children's books do not fit easily into the patriarchal world of literary/cultural values. They are (despite the dominant reading of history) primarily the domain of women writers (and, latterly, women educators), just as children are: in that literary hierarchy they are necessarily at the bottom of the heap.<sup>9</sup>

En consecuencia, según Peter Hunt, los libros para niños rara vez son objeto de reconocimiento por parte del "establishment" literario justamente porque su invisibilidad es la misma que aquella para las mujeres del siglo XVIII. Por lo tanto, señala que una acción radical es considerar el corpus de la literatura infantil y juvenil como un sistema propio y no dependiente de la "alta literatura":

[...] children's books should be removed from the literary hierarchy, and that they should be treated as a separate group of texts, without reference (at least in principle) to 'literature' as it is known and misunderstood. I want to look at it as an important 'system' of its own, not as a lesser or peripheral part of 'high culture'.<sup>10</sup>

Empero, ¿no es esto una quimera por parte del autor en la medida en que para abordar el tema literario debemos valernos de las mismas herramientas que nos sirven para el análisis de la literatura en general?

¿Qué es entonces lo que cambia al llevar a cabo una consideración de lo que es la literatura para los niños? La simplificación en cuanto a voz narrativa, participación de personajes y motivos. Lo que suele darle un matiz cada vez más complejo y paradójico es tanto su carácter popular como la forma de dirigirse al público lector que puede ser tomando únicamente al lector infantil en un nivel de lectura pero en otro nivel estar dirigido a los adultos. Lo que en inglés se denomina "dual audience":

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 7.

<sup>10</sup> *Loc. cit.*

The argument for using the tools of literary criticism and theory to discuss children's literature is in fact a tribute to the value of the subject. [...] Literary criticism may seem arcane to many, but it does provide ways of talking about texts, and without some vocabulary, there is a considerable danger that those who want to talk about children's books will not understand each other – or not seem worthy of anyone else's attention.<sup>11</sup>

Un cuarto problema es que es un género que se presta a su "manufactura" como si fuese un formulario que deba llenarse, ¿cuál es la paradoja respecto a los libros de literatura infantil producto de la inspiración? Que en ambos casos puede existir una experiencia literaria no comunicable y esto se entrelace con lo que he denominado "los afectos".

El grueso de la literatura infantil descansa en aquellos libros que escritos para los niños han sido del gusto de los adultos. ¿Qué sucede si a estos últimos les gustan los libros para niños? Pensemos en el comentario de C(live) S(taples). Lewis<sup>12</sup> cuando –libre de todo pudor o vergüenza de que lo viesen leyendo libros infantiles– confesó: "When I was ten, I read fairy tales in secret and would have been ashamed if I had been found doing so. Now that I am fifty I read them openly. When I became a man I put away childish things, including the fear of childishness..."<sup>13</sup>

Otro caso importante para traer a colación es el del presidente Theodore Roosevelt en 1913, que confesó lo mucho que lloró con los primeros tres libros de la Saga March (*Mujercitas I y II, Hombrecitos*) así como otras obras para un público juvenil y sus comentarios: "At the cost of being deemed effeminate, I will add that I greatly liked the girls' stories– "Pussy Willow" and "A Summer

<sup>11</sup> *Ibid.*, pp. 18-19.

<sup>12</sup> C.S. Lewis, ampliamente conocido por los libros de Narnia para niños, en especial *The Lion, the Witch and the Wardrobe* (1950), en que combina fantasía con cristianismo pretendió ser entendido por "el hombre de la calle". Nació en Belfast y estudió en el University College, Oxford. Creció como protestante en la Iglesia irlandesa, fue ateo durante la adolescencia y más tarde, abrazó con mucha más fe el cristianismo. Fue gran amigo y admirador de J.R.R. Tolkien, autor de *The Lord of the Rings*, quien siempre lo animó a escribir. C.S. Lewis contaba con varias obras en su haber, pero no fue sino hasta después de la Segunda Guerra Mundial que empezó a escribir para los niños. Cfr. Humphrey Carpenter y Mari Prichard, *The Oxford companion to children's literature*, pp. 309-310.

<sup>13</sup> C.S. Lewis, *cit. pos.* Peter Hunt, *op.cit.*, p. 2.

*in Leslie Goldthwaite's Life," just as I worshiped "Little Men" and "Little Women" and "An Old Fashioned Girl"'.<sup>14</sup> ¿Qué impresión puede causar el hecho de que el dirigente de una nación descubra ante "el pueblo" sus gustos literarios y la parte más sentimental que habita en él? Sin duda, es una manera de validar –a nivel nacional–, el derecho de todo ciudadano a identificarse con los personajes de una obra y descubrir, además del placer por la lectura, su emoción. Esto nos demuestra que: "The 'classics' are evidence of the way in which a culture wishes to form itself, of the relations of adults and children, of power-structures".<sup>15</sup>*

[...] Children's books are used not only as a way of teaching the dominant culture, but as the bases for a huge range of educational projects. [...] there are two views, polarized between those who support the 'reading scheme' –the carefully graded text– and those who support the use of 'real books' in the classroom. It is as much an ideological argument as an educational one.<sup>16</sup>

Esta cita nos lleva a reflexionar sobre la cuestión de la alfabetización como un paso más allá de la funcionalidad de sólo juntar las letras y decir palabras. ¿Qué se puede decir, entonces, de la literatura infantil y juvenil? Que las ideas que en torno a ella se han hecho son variadas tanto como el constructo de niño, que varía entre una y otra cultura; sin embargo, una constante que se ha podido observar a lo largo de la producción de este género es que las siguientes características le acompañan:

[...] strong nostalgic/nature images; a sense of place or territory; egocentricity; testing and initiation; outsider/insider relationships; mutual respect between adults and children; closure; warmth/security—and food; and perhaps most important, the relationship between reality and fantasy.<sup>17</sup>

<sup>14</sup> Las cursivas vienen en el epígrafe colocado en la introducción de Janice M. Alberghene y Beverly Lyon Clark, *Little Women and the Feminist Imagination*, p. xv. Fue tomado de: Theodore Roosevelt, *An Autobiography* (New York: Macmillan, 1913, p. 20).

<sup>15</sup> Peter Hunt, *op.cit.*, p. 26.

<sup>16</sup> *Idem*, (ed), *Understanding Children's Literature*, p.173.

<sup>17</sup> *Ibid.*, p.184.



Uno de los puntos de vista de los teóricos sobre lo que debe ser la literatura infantil y juvenil y que pervive en la esperanza de muchos de los adultos que se dedican a este género, es que pese a los horrores del planeta Tierra y del hombre con sus semejantes, el mundo es un lugar en el que vale la pena vivir y que puede ser mucho mejor de lo que es:

Children's books embody a world view which we need reminding of from time to time, a 'benign world hypothesis'. The assertion that the world is, after all, despite the cruelty, greed, materialism, suffering and injustice, a good place to be: that there is a moral order, a moral pattern, which we transgress at our cost.<sup>18</sup>

Cuando asistí al Congreso Internacional sobre Literatura Infantil y Juvenil (IRSL) en Irlanda en 2004, en alguna de las ponencias se discutió el hecho de cuánta verdad y crueldad era prudente manejar en los textos para niños. Una irlandesa dijo que justamente de ello se había hablado el día anterior en otro congreso, y se argumentó que no era justo "perder la esperanza" desde la niñez. Así, la ideología prevalece respecto a las posturas que se toman en torno al contenido y el propósito de este género: "thus arguments about what books should contain, whether they are for education or for 'literary' responses (or both, or neither), are ideological".<sup>19</sup>

Ahora bien, posturas como que la lectura de los libros para niños será trampolín para tener acceso a los libros de los adultos y que al entrenarse en las técnicas que se requieren para la comprensión literaria hará de ellos mejores personas y ciudadanos es un deseo y ciertamente una posibilidad, pero tampoco se puede decir que sea una ecuación o una fórmula constante. Peter Hunt, al hablar de la postura de algunos escritores comenta que sobre todo se trata de un acto de fe y no precisamente de algo que sea un hecho: "[...] that children's books lead on to adult books, that good books and/or good habits of Reading –that is literary readings of literary texts– will lead to a literary,

<sup>18</sup> Frank Flanagan, 'Bequeathing the Moral Vision', *Children's Books in Ireland*, (1992), 7, cit. pos. Peter Hunt, ed., op. cit., p.186.

<sup>19</sup> *Ibid.*, p.187.

literate life. And, of course, the further assumption that that is a good thing of itself. I share that view: but it is an article of faith, not a fact”<sup>20</sup>

El asunto se torna complicado en tanto se magnifica el proceso de la lectura y se da por sentado que la consecuencia inmediata es que el lector, por ello, será una mejor persona. ¿Y qué sucede con aquellos que no quieren leer, o lo hacen medianamente o no les gusta pero sus talentos en otras áreas son incuestionables así como su valía como personas? ¿Y en el caso contrario?

Ahora bien, ¿la lectura se sufre o se disfruta? ¿Es trabajo o juego? ¿Al decir “placer” estaríamos incluyendo lo lúdico? ¿En dónde se pone el énfasis al enseñar a leer? ¿En las estrategias para que sea el pivote de una mejor educación futura? ¿En activar la imaginación y la creatividad? ¿En tener un bagaje cultural literario que pueda incrementarse o en adquirir al menos uno mínimo? Pensemos en qué es lo que sucede cuando algunas de las mujeres políticas de Estados Unidos, incluida la esposa del penúltimo presidente (George Bush-hijo) declaran con orgullo haber leído *Little Women* y la impronta que dejó en sus vidas y hagamos el contraste con el momento en que algunos de nuestros políticos no pueden pronunciar (o desconocen del todo) los apellidos de los escritores o a los literatos mismos y hablan de un Jorge Luis “Borgues” y de la “rabina Tagora”, sólo por mencionar un par de ejemplos. ¿Qué lectura o lecturas se pueden hacer de ello?

## ELECCIONES, HÁBITOS Y EL LADO OSCURO EN LA LIJ

Una manera de competir entre las editoriales es buscar que su producto resulte lo más atrayente posible para los lectores/consumidores y que del libro en turno se puedan desprender muchos otros artículos que se le relacionen (¡así sean pastas de dientes!):

In order to shape the choices and habits of the readers as consumers (young and old), a publishing house had to develop market strategies so that its books would be more distinctive and accepta-

<sup>20</sup> *Loc. cit.*

ble than another publisher's and stimulate "customers" to buy and re-buy its products not only in the form of a book but in spinoffs such as records, tapes, clothing, movies, and videos.<sup>21</sup>

De acuerdo a Jack Zipes durante la década de 1960 hubo un apogeo en la publicación de literatura infantil y un gran apoyo económico del gobierno a las bibliotecas que entonces se convirtieron en una importante célula de promoción de la lectura sin que el lector tuviera que comprar nada: "The library was the institution fostering the new children's literature and creating social space in which children could explore and discuss books without being obliged to buy and own them".<sup>22</sup>

No obstante, la situación cambió durante 1980 y los años siguientes. Hubo un recorte en el presupuesto y si bien es cierto las bibliotecas no pudieron adquirir libros como antaño, los niños –que contaban con su "domingo" para gastar– pudieron decidir en qué invertirlo. Así, la literatura infantil y juvenil, lejos de encontrarse principalmente en manos de los bibliotecarios, fue objeto de diversas cadenas comerciales cuyo interés, por supuesto, fue la venta: "[...]To attract children and adults as consumers of literature, the very nature of the book—its design and contents—began to change. Gradually, books began to be produced basically to sell and resell themselves and to make readers into consumers of brand names".<sup>23</sup>

Jack Zipes denuncia la aparente bondad e interés en la lectura de ciertas organizaciones que lejos de querer ciudadanos críticos desea más bien clientes fieles, consumidores de sus productos que –como veremos– no tiene empacho en mencionar:

In addition to companies like Burger King, General Mills, Exxon, Microsoft, IBM, and Apple, publishing houses like Scholastic, as I have already mentioned, have set up book clubs and magazines that not only prompt children to buy their books, such as the *Goosebumps* series and the Harry Potter books, but also advertises numerous products by other companies like Apple, Coca-Cola, Johnson Wax,

<sup>21</sup> Jack Zipes, *Sticks and Stones. The Troublesome Success of Children's Literature...*, p. 6.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 5.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 6.

and Discover Card. No matter what altruistic claims these publishing houses make, their primary aim is to make consumers out of the children and to cut a profit at the same time. Their reading materials and interactive technology, some of which are quite good, are incidental to their primary goals—to cultivate buying habits and to hook children into identifying labels and brands. Critical reading and creativity are low on their lists of priorities, and certainly, freedom of choice is something that is foreign to their vocabulary.<sup>24</sup>

## **EL LIBRO COMO OBJETO-MERCANCÍA (UNO DE LOS LADOS OSCUROS DE LA LIJ)**

Es innegable que atrás de lo que parecería un género literario cuya existencia busca su fundamento en el arte, se entremezcle con gran fuerza el interés monetario descomunal por aquellos que tienen la capacidad de adquirir la obra, matizarla según convenga a sus intereses y por supuesto distribuirla. Las alianzas entre pares resultan eje central en la generación de ganancias. Ejemplo de ello, según cita Zipes a Robert Boynton es el de Michael Lynton, CEO (Chief Executive Officer) de Penguin Books, cuyo interés en la película “The Prince of Egypt” (El príncipe de Egipto), fue totalmente económico debido a la cantidad de libros para niños que podían generarse a partir de ese “pivote”; de hecho fue tal el éxito, que derivó en una alianza con los creadores de las películas: “[...] One of the first deals Lynton concluded when he became chairman and C.E.O. of the Penguin Group, a year ago, was to publish books based on Dream Work’s upcoming movies. As he reminded his audience, selling books the Hollywood way can be enormously lucrative”.<sup>25</sup>

Uno de los más importantes problemas que enfrentan los autores e ilustradores de literatura infantil y juvenil es el enorme peso que infligen las condiciones de mercado y el sistema educativo. Digamos que lo que tienen en común los autores es el

<sup>24</sup> *Ibid.*, p. 19.

<sup>25</sup> Robert Boynton, “The Hollywood Way,” *The New Yorker*, March 30, 1998, p. 48, *cit. pos.*, Jack Zipes, *op. cit.*, p. 43.

motivo de su escritura, el hallar sentido a la existencia y compartirlo por medio de la lengua y los códigos culturales:

Like all writers, authors of children's books write primarily to conceptualize and materialize, through symbols and signs, experiences and psychic fantasies, what their existence is and why, and whether it is meaningful. In fact, it is through the writing down of experiences and mental representations that the writer endows life with meaning within the codes and symbolic referential framework of a culture and language.<sup>26</sup>

## **PRODUCCIÓN, DISTRIBUCIÓN Y RECEPCIÓN: LA TRIADA CLAVE EN LA LIJ**

La "institución de la literatura infantil y juvenil" se fortalece en el siglo XVIII, gracias a tres elementos: producción, distribución y recepción. "At that time printing technology and commercial distribution improved and became more efficient, and bookstores began to include more books for children".<sup>27</sup> Además, hubo muchos más niños alfabetizados, escuelas públicas y la aparición de la clase media. Los editores estimaron la pertinencia de publicar para los niños pues formaban ya parte del público lector. Sin embargo, el interés no era únicamente las ganancias comerciales; hubo sociedades preocupadas por la formación cívica, religiosa y moral de los niños:

[...] certain publishers considered it their civic duty to print books for children that would improve their morals, instruct them about given subjects, and delight them so that their spirits would be uplifted. Religious and educational societies and associations would pay to have books printed for children. Thus most of the books produced for children from the eighteenth century up through the middle of the nineteenth tended to be overtly religious, didactic, and serious. The reading audience was constituted

<sup>26</sup> Jack Zipes, *op. cit.*, p. 43.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 46.

mainly by children of the aristocratic and middle classes. Books were expensive. Children rarely bought books.<sup>28</sup>

En tanto en aquella época los libros resultaban costosos, era muy raro que un niño por su cuenta pudiera comprarlo. Dependían, más bien, de los regalos que les hicieran los adultos y la lectura principal era la Biblia, seguida por aquellos ejemplares que la familia tuviera en su haber y que o bien se les diera de manera dosificada a los pequeños o que ellos, al curiosarse, eligieran según sus preferencias.

De acuerdo a Zipes, para que un libro reciba el reconocimiento de “ser para los niños o los jovencitos”, se debe a la existencia de una institución compuesta por tres engranajes principales: el proceso de producción, la distribución y la recepción, considerando los diferentes grupos de personas en donde se toma en cuenta el género, la edad y las clases sociales: se intenta socializar al niño a través de la lectura.

Es la necesidad del sistema socioeconómico, según el estudioso, la que determina cuál será la formación de los niños y qué resulta aceptable o no; así que todos los géneros –desde los libros para aprender a escribir hasta los comics, pasando por la Biblia y la poesía–, han sido “institucionalizados” en modos muy particulares tanto en el Reino Unido como en los Estados Unidos de Norteamérica. Pero verlo de tal modo, parecería que se trata de una sociedad robotizada y que basta con otorgar determinada información para que los individuos actúen de manera particular. Por fortuna, podría argumentársele al autor que los seres humanos somos volitivos y que la respuesta lectora tiene un carácter particular. Entramos además a un tema espinoso que es el del aprendizaje de la lectura, su práctica y lo que conlleva en términos de conocimiento, entretenimiento y estatus social: “It’s important to bear in mind that the capacity to read was to be a measure of one’s status in society, and the capacity to read and determine what was proper or appropriate for a civilized person and for children was indicative of one’s cultural standing”.<sup>29</sup>

<sup>28</sup> *Loc. cit.*

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 47.

Jack Zipes enfatiza el hecho de que el libro sea, además un “commodity”, un artículo de consumo que después de todo más que importar por el contenido llega a gustar por su apariencia y la información que del individuo pueda transmitir: “The design and appearance of the book became increasingly important because, as a commodity, the book signified something about the character of the person using it”<sup>30</sup>

A partir del siglo XIX, la cubierta de los libros, sus interiores, las ilustraciones y el contenido fueron tratados con reverencia, como si se tratase de un objeto mágico que al poseerlo podría realizar cambios positivos en el individuo: “[...] publishers cleverly sought to attract children and adults by covers and illustrations to purchase books as magical items that might open children up to new worlds”<sup>31</sup> Podría decirse que la técnica no ha quedado en desuso, no sólo para los niños sino para los adultos; baste recordar la difusión del libro *El secreto*, que semejaba un pergamino lacrado, o bien aquellos a raíz de Harry Potter, de pastas duras que semejaban cofres y sólo podían abrirse con llave para leer una serie de encantamientos.

## LA PRODUCCIÓN

En la producción tienen cabida el escritor, el agente literario, el editor, el director de mercadotecnia, el dibujante (si hay ilustraciones), el diseñador y la casa editorial. Dentro de los autores tenemos a aquellos que sin proponérselo han sido clasificados como autores para niños por su agente o editor al momento de rendir su obra; otros son personajes famosos en el mundo de los deportes que contratan a un escritor (que no se llevará los créditos) y le cuentan su historia que por lo regular es ejemplar: de lucha en condiciones adversas, de la pobreza a la opulencia, de fama a base de tesón, etc. Podemos decir que se trata de una moda. Y todo esto contrasta con lo que fue originalmente creado para niños por un escritor y convive con toda esta producción alternativa, lo que en modo alguno tiende a la homogenización.

<sup>30</sup> *Loc. cit.*

<sup>31</sup> *Loc. cit.*

Se ve entonces otro fenómeno, que aquellos libros considerados como “arte” corren la misma suerte que los “comerciales” y la subsecuente cadena que cada vez se está haciendo más tradicional: película, muñecos de peluche o juguetes, disfraces, comida con figuritas, CD para la computadora, etcétera:

[...]The question remains open –narrowly open– as to whether some kind of quality literature will survive the global capitalization of the institution of children’s literature, and whether recreational reading will become more and more commercial and functional, dictated by fashions and trends in the culture industry”.<sup>32</sup>

Hoy en día, tanto el diseñador como el personal de mercadotecnia ocupan puestos tan importantes como el del escritor, al grado de que en cuestiones de ilustración son ellos quienes toman las decisiones, más que el autor.

Una de las grandes ironías que se están viviendo en el mundo de la literatura de aquello que en apariencia es diverso, es la pronta homogenización e institucionalización de esto, incluso de aquellos que atacan a la literatura infantil y juvenil así como su comercialización. En otras palabras, no importa qué es lo que quiera el escritor, o cuáles sean sus deseos o intenciones, está supeditado al mundo de la producción y a quien le publique. Visto así, parece estar totalmente maniatado; pero ¿cómo podría incidir el uso de las tecnologías y el subir material a la red para su distribución?

La gran diferencia entre las grandes y las pequeñas editoriales radica en que para las primeras es de vital importancia sacar una obra más bien considerada producto y tiene que ser suficientemente rentable, de otra manera es difícil su publicación. Para las segundas, el esmero y cariño hasta el último paso editorial es un círculo virtuoso del que se desconoce el rumbo que tomará después al entrar a una competencia no buscada con otras publicaciones. Por lo tanto recomienda el autor a los pequeños editores que para sobrevivir: “[...] must collaborate closely with the writer, editor, and marketing people and-

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 48.



care fully seek to manufacture a book that will be a success in the target”<sup>33</sup>

## LA DISTRIBUCIÓN DE LOS LIBROS INFANTILES Y JUVENILES

Pese a la magnificencia de una obra, si ésta no es distribuida en forma apropiada, corre el riesgo de no ser conocida. En las grandes editoriales existe un gran equipo de trabajo, bien coordinado, con funciones específicas, aquellos que diseñan y envían coloridos catálogos a personas clave como son los maestros y bibliotecarios, a sus antiguos clientes que podrían interesarse en las novedades; aquellos otros que visitan las escuelas y centros donde mediante una plática y presentación pudieran ganarse “adeptos lectores” o dicho en términos empresariales “clientes”.

Cuando se habla de distribuidores conviene considerar a un nuevo participante que además de externar su opinión puede exigir a los diseñadores en las editoriales (como diseños de portada, por ejemplo), se trata de las grandes corporaciones (que han acabado con las pequeñas librerías especializadas) como Barnes & Noble, Borders y Waldenbooks además de las tiendas comerciales. Lo que en apariencia resulta novedoso y agradable como el hecho de que exista un espacio acogedor donde los niños se pueden sentar junto con sus papás y hojear libros, con personal amable que los atienda, es que no se trata de expertos en literatura infantil y juvenil, sino de vendedores que recomiendan los últimos libros y artículos de moda:

These spaces, though apparently cozy for reading and choosing a book, are designed to make buying more pleasurable and often resemble small libraries. Often parents and children will ask for advice about which book is good and appropriate reading, and the clerk (mainly in chain bookstores), who is often unversed in the field of children’s literature and has rarely taught children, will be regarded as an expert. In bookstores that specialize in children’s literature, the helper often *is* an expert. The owners and clerks will

<sup>33</sup> *Ibid.*, pp. 51-52.

be walking bibliographies and will have devoted a good deal of time studying or teaching children's literature.<sup>34</sup>

Hoy por hoy conviene recordar que la distribución ha tomado un cariz diferente y es posible navegar en la red para curiosear sobre las últimas novedades en literatura con la que cuentan las diferentes librerías ahí anunciadas, así como los comentarios de los lectores.

## LA RECEPCIÓN LECTORA: UNA GRAN PARADOJA

No obstante la enorme producción y difusión literaria dentro de los Estados Unidos y el Reino Unido, resulta difícil saber quién exactamente está leyendo qué; Jack Zipes supone que muchos de los lectores de la literatura infantil y juvenil son estudiantes de esa área en las universidades, puesto que en dos mil de ellas –en los Estados Unidos–, se dan cursos sobre ese género literario. Con ello, estaríamos frente a una de las realidades más interesantes en la revisión del estado del arte, un vasto público lector está conformado por los adultos dentro de la academia:

In fact, children's literature as a field has grown immensely during the past twenty-five years, supported by the American Association of Librarians, Children's Literature Association, the Modern Language Association, and the National Council of Teachers of English. There are also numerous important journals and reviews such as *Children's Literature Quarterly*, *The Lion and the Unicorn*, *The Horn Book*, *The Bulletin of the Center for Children's Books*, *Canadian Children's Literature*, *The Five Owls*, *Children's Literature*, *Book List*, *Children's Literature in Education*, and *Signal*. Though all these publications differ in their editorial philosophy and purpose, they publish highly sophisticated and insightful essays dealing with all aspects of children's literature from the medieval period to the present.<sup>35</sup>

<sup>34</sup> *Ibid.*, pp. 52-53.

<sup>35</sup> *Ibid.*, p. 54.

Hoy en día se toma con mucha más seriedad a la literatura infantil y juvenil, no únicamente en los cursos de literatura, sino en todos aquellos que se relacionan con la niñez, los medios de comunicación colectiva en torno a los niños y los adolescentes, la cultura juvenil, la psicología infantil, el multiculturalismo, etcétera:

Los alumnos que conforman mayoritariamente las clases sobre literatura infantil y juvenil en las universidades tanto norteamericanas como británicas son en su mayoría mujeres; y podría decirse lo mismo en el caso de México cuando en el centenario de la UNAM, en el año 2010, se inauguró el Diplomado en Literatura infantil: Una puerta a la lectura –en el Instituto de Investigaciones Filológicas–. Y si bien es cierto no menciona el caso de otras latitudes como los países escandinavos, Australia, Japón o Francia, en los congresos internacionales se observa una mayor asistencia por parte del público femenino:

These students will be mainly female, white, and from the middle or lower-middle class. Many will go on to become teachers or librarians of mass media centers. Many take the course for their own pleasure because they heard it was enjoyable, easy, or exciting. Some are baffled and disturbed if the professor analyzes a book from a deconstructionist, Freudian, Jungian, feminist, Bakhtinian, or Marxist perspective. But these kinds of analyses have become almost standard in the profession of children's literature, which receives and studies contemporary and classical works in enterprising ways, often based on exhaustive historical research and demanding interdisciplinary approaches.<sup>36</sup>

Uno de los datos más relevantes al revisar quiénes son los estudiosos de la literatura infantil y juvenil es que un 90% lo conforman las mujeres y el porcentaje se compara al de los autores, donde también son las escritoras quienes más han publicado en este género.<sup>37</sup> Ahora bien, ¿podría especularse que desde este dato se influya en el menosprecio que aún pervive por parte de algunos?:

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 55.

<sup>37</sup> *Cfr.* Jack Zipes, *op. cit.*, p. 55.

About 90 percent of the professors in the field of children's literature are female, which may parallel the percentage of women in children's book publishing, and for many years children's literature had been (and perhaps still is) associated with women and looked down on at the academy as "kiddie lit," a viewpoint that ironically reveals the ignorance and arrogance of many male colleagues in English departments who have rarely studied children's literature and probably still don't.<sup>38</sup>

Lo más importante de esta cita es el hecho de que el incremento de estudiantes y profesores universitarios interesados en el género está haciendo que sean ellos los principales lectores de la literatura infantil y juvenil y no precisamente los niños y los jóvenes; lo cual nos descubre la recepción que tiene.

Finalmente, los principales lectores que demuestran un elevado interés por la literatura infantil y juvenil, son los profesores, académicos y bibliotecarios: "[...] they decide which books will be purchased and used at the school, and they, along with parents at home, disseminate ideas about the literature and influence reading habits".<sup>39</sup>

Empero, la participación de los padres y el entorno familiar resultan también los catalizadores de la lectura de los niños, principalmente las madres, tal vez por razones históricas en que su papel en la educación y crecimiento de los hijos resulta fundamental: "For the most part, however, mothers are the ones who take an active interest in the literature that their children read and will go their children to bookstores or go by themselves to determine what they want their children to read or view".<sup>40</sup>

El hecho de que tanto los niños como los jóvenes se vean expuestos a una gran avalancha de material escrito (así sea la información en la caja de los cereales o de los juguetes), al tiempo en que existen obras merecedoras de premios por parte de las instituciones de literatura infantil y juvenil, pero que muchas veces no es lo que los lectores debutantes están leyendo, habla de lo que es estar inmerso en la cultura y en una sociedad. Ha-

<sup>38</sup> *Loc. cit.*

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 56.

<sup>40</sup> *Loc. cit.*

bla también del camino de un lector hasta que sus habilidades le permitan discriminar los materiales. Para Jack Zipes, lejos de ser una situación “deplorable” podría significar el trampolín que lance una convivencia más cercana entre padres y maestros con los menores para, por medio de las lecturas guiadas, confrontarlos y guiarlos hacia una apreciación crítica de los textos:

This is not a deplorable situation –unless you indeed consider our culture deplorable. The fact is that there are marvelous works by talented and serious [...] A child can learn to read and appreciate critically any text so long as a teacher or parent is patient in guiding the child and also learn to read and see what children are actually reading and confronting.<sup>41</sup>

La diferencia entre un simple acto de consumismo y un enfoque crítico de lo que se lee y por qué se lee, hará toda la diferencia entre hablar de literatura infantil y juvenil o no, según Jack Zipes; sin embargo, parece que al aferrarse a esta idea, el autor hace a un lado el hecho de que es una realidad que una de las características de lo que se ampara bajo tal epíteto puede no ser lo que las instituciones serias, dedicadas a ello, quisieran, sino aquello que ronda en el imaginario cultural y es muchísimo más amplio y tolerante. La nota amarga del estudioso es que:

[...] Unless children and adults become critically aware of how all reading matter is part of the institution of children's literature that functions within the larger culture industry, reading and enjoying literature will be nothing more than acts of consumerism that further consumption for the sake of consumption. The existence of children's literature depends on this kind of awareness. Otherwise it does not exist.<sup>42</sup>

Lo cierto es que existe la literatura infantil y juvenil, aunque de una manera en que no le gusta al autor y a muchos otros; pretender que todos los niños lectores un día sean adultos críticos y sigan siendo lectores resulta un deseo común entre algunos

<sup>41</sup> *Ibid.*, p. 58.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 59.

padres de familia, políticos y estudiosos de letras, pero ello no quiere decir que sea así. Me pregunto, ¿qué pasa con el lado más oscuro de la niñez? Aquellos que se ven privados ya no digamos de la lectura, sino de la paz porque viven en guerra y se les entrena para participar en ella. ¿Qué pasa con la juventud? Por lo menos en México se tiene como un mal social la existencia de “los ninis”, y como una verdadera pesadilla los casos como el de “el Ponchis” en cuestiones de narcotráfico. Se habla del placer de la lectura en países con una larga tradición editorial y de alfabetización, muchos con una situación económica mucho más holgada que en los países en vías de desarrollo o tercermundistas, y aún así encuentran limitantes en el consumo de los libros que les gustaría que sus jóvenes generaciones leyeran.

Lo que propone el autor es que en la medida en que los niños, dentro de su “variada dieta de lectura” cuenten con la guía de los adultos, ambos saldrán beneficiados de un proceso de ampliación de códigos lingüísticos y de placer; lo cual ayudará a afinar la capacidad discriminatoria y de elección de textos al tiempo en que se agudiza la crítica y se aprende a exigir niveles más altos en la producción de la LIJ:

[...] that we take into consideration the intertextual nature of the reading habits of our children and study all kinds of children's literature with them so that they (and we) can learn and use the linguistic codes in reading for their and own pleasure and growth. In the process, children will learn to discriminate and make value judgments and to contend critically and imaginatively with the socioeconomic forces that are acting on them and forming and informing them. They will also learn perhaps to set and demand high standards of production with the adults that may further the production of quality fiction and poetry for young readers.<sup>43</sup>

<sup>43</sup> *Loc. cit.*

## CONCLUSIONES

¿Por qué la insistencia de algunos estudiosos respecto al hecho de que no debería llamarse “literatura infantil y juvenil” si no está escrita por los niños y los jóvenes? Simplemente porque ellos están en proceso de formación en todos los sentidos, incluido el de la identidad, el psicológico, el desarrollo físico, su capacidad lectora y de escritura; de hecho, no es extraño que la respuesta al por qué del gusto por determinada obra sea “No lo sé, me gustó, es muy bonita”. Y con ello pueden aludir al haberse identificado con algún personaje, a la empatía por él o por la situación, al aprendizaje del mundo, al vivirse de otra manera (la experiencia vicaria), a tener fe o esperanza, a reconocer los propios sentimientos incluida la tristeza, el enojo o el gozo...

Lo más importante es que la LIJ, más que ninguna otra, encuentra su razón de ser en el mundo de los afectos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alberghene, Janice M. y Beverly Lyon Clark, (eds.), *Little Women and the Feminist Imagination. Criticism, Controversy, Personal Essays*. Nueva York y Londres, Garland Publishing Inc., 1999.
- Beristáin, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. México, Ed. Porrúa, 2001. 8va. ed., 3a. impresión.
- Carpenter, Humphrey y Mari Prichard. *The Oxford companion to children's literature*. Oxford y Nueva York, Oxford University Press, 1984.
- Hunt, Peter, (ed.). *Understanding Children's Literature*. Londres y Nueva York, Routledge Taylor & Francis Group, 2005.
- \_\_\_\_\_. (ed.). *An Introduction to Children's Literature*. Oxford y Nueva York, Oxford University Press, 1994.
- Zipps, Jack. *Sticks and Stones. The Troublesome Success of Children's Literature from Slovenly Peter to Harry Potter*. Nueva York y Londres, Routledge, 2002.

## **BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

Hunt, Peter. *International Review of Children's Literature and Librarianship*. Londres, Taylor Graham, 1986.

———. *Literature for children: contemporary criticism*. Londres, Routledge, 1992.

———. (ed.), *International Companion Encyclopedia of Children's Literature. Volumes I and II*. Londres y Nueva York, Routledge Taylor and Francis Group, 2004.



# SALIR DE LA ESTRECHA CUEVA: APUNTES Y RECOMENDACIONES PARA UNA JOVEN LITERATURA JUVENIL

---

Juana Inés Dehesa\*

---

## RESUMEN

Desde hace varios años, con el crecimiento de los lectores que se acostumbraron a consumir títulos de LIJ, la literatura para jóvenes y adolescentes en México ha comenzado a cobrar forma y fuerza: existen, cada vez más, colecciones sólidas de este tipo de literatura, así como autores que se han consagrado a ella. Sin embargo, las características de este tipo de narrativa, aunada a las ciertas deformaciones y peculiaridades del mercado editorial mexicano, obligan hoy a hacer un alto en el camino y a repensar las formas y caminos que habrá de seguir en el futuro.

## ABSTRACT

As readers and consumers of the young children's literature in Mexico have grown, they've also developed a taste for books written and produced especially for them, and thus have begun to ask for them. As a response, YA literature in Mexico has bloomed, especially during the first decade of this century: series have been created, authors have been groomed, marketing skills have been honed. However, due to a conflicting combination of both the qualities of YA literature, and the perverse and complicated traits of the Mexican book arena, a need rises today to make a halt, and reconsider the ways and means for the future in terms of Mexican YA.

---

## PALABRAS CLAVE

Literatura juvenil, antecedentes, títulos, autores, retos, problemáticas.

## KEY WORDS

Mexican YA literature, works, challenges, authors, Mexican book industry.

---

\*Autora de las novelas *Pink Doll* y *Rebel Doll*. Editora, traductora, dictaminadora y asesora de diversas editoriales e instancias gubernamentales, especializándose como consultora en temas de literatura infantil y juvenil (LIJ) y formación de usuarios plenos de cultura escrita.

## ANTECEDENTES



Para entender la difícil y tortuosa historia de la literatura para jóvenes en México es necesario compararla con la de aquellos títulos destinados para primeros lectores. En realidad, la literatura infantil en México es un fenómeno muy reciente: apenas en la tercera década del siglo XX empezó a permean en maestros, funcionarios públicos y educadores la noción de que los textos literarios constituían una herramienta perfecta para moldear a una ciudadanía que respondiera a los ideales del proyecto de nación que se tenía en mente. Fue así como nacieron propuestas como las ambiciosas y cosmopolitas *Lecturas clásicas para niños* (1924); las ediciones masivas, a cuenta del Estado, de títulos edificantes y nacionalistas como *Corazón. Diario de un niño*, del italiano Edmundo D'Amicis, o los esfuerzos editoriales que a través de los años se han consolidado como una auténtica columna vertebral de la industria de libros para niños en México, como las colecciones de libros adquiridos por las instituciones públicas a casas editoriales privadas: los Libros del Rincón o los de Bibliotecas de Aula y Escolares.

Así, la historia de la literatura infantil en México, desde sus inicios, está fuertemente ligada al quehacer, los presupuestos y las prioridades gubernamentales. A pesar de que el Estado se dio a la tarea de involucrarse en tareas editoriales y de promoción de lectura en edades tempranas desde las primeras décadas del siglo pasado, fue hasta los años setenta que la sociedad civil comenzó a participaren el fenómeno y a rodearlo desde diversos frentes: no sólo llevar a los pequeños a los libros o los libros a los pequeños, que hasta entonces había sido el principal objetivo de los esfuerzos estatales, sino también producir y concebir títulos que atendieran esa necesidad y, por supuesto, concientizar a los involucrados en el camino entre los lectores y los textos —maestros, bibliotecarios, padres de familia y mediadores en general— de la conveniencia de leer, y comprar, libros para niños. Se trataba, pues, de crear un mercado y, al mismo tiempo, idear y facilitar los productos que iba a consumir dicho mercado. De esta manera, se fundaron y consolidaron instituciones tan pertinentes en ese momento como la Asociación para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil —el capítulo México de IBBY—, cuyos miembros serían fundamentales para la organización y concepción de la

primera Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, que tuvo lugar en la ciudad de México en 1981. De este fructífero momento, también, surgieron la Enciclopedia Infantil Colibrí y varias colecciones de literatura para primeros lectores a cargo de editoriales como Trillas, Patria y Promexa, por citar algunas.

El foco, sin embargo, estaba bien puesto en los lectores más pequeños. En aquéllos cuyas edades oscilaban entre los cero y los doce años de edad. Si bien se importaban títulos (casi únicamente disponibles en FILIJ<sup>1</sup> o ferias escolares) para jóvenes de España e Iberoamérica que resultaban apropiados para los lectores adolescentes, en México todavía se producía poco o nada para dicho público. Y el Estado, tan importante para darle impulso a la LIJ<sup>2</sup>, tampoco se ocupaba del asunto, porque sus prioridades estaban en otra parte: si se pone atención a la currícula y los contenidos escolares en la educación secundaria y, sobre todo, preparatoria, se verá que a partir de cierta edad, las lecturas destinadas a los estudiantes pertenecen muy decididamente a los principales cánones de literatura “seria” y “adultas”; los clásicos de México y el resto del mundo. Y aunque a esta medida no le falta lógica, pues corresponde a la escuela promover en sus estudiantes la lectura de este tipo de textos, dada la forma en que se encuentra organizada y sostenida la industria editorial mexicana, la literatura juvenil ha sufrido enormemente la falta de apoyo gubernamental, pues al no existir un interés fuerte por parte del Estado para producir y subsidiar textos para este público, y al no existir un sistema fuerte de puntos de venta fuera del ámbito escolar, los editores han encontrado pocos incentivos para hacerlo.

## **ACERCAMIENTOS A UNA DEFINICIÓN: PROTAGONISTAS Y PODER**

El problema para definir y acotar la literatura juvenil es que está fuertemente vinculada con la concepción de adolescente. Con esa criatura, a caballo entre la infancia y la edad adulta, que no

<sup>1</sup> Feria internacional del libro infantil y juvenil.

<sup>2</sup> Literatura infantil y juvenil.

termina de acomodarse en ninguno de los dos rubros. Así, una sociedad y una industria editorial no producirá para ese público si no considera su existencia: si se piensa, digamos, que después de cumplir la edad aproximada para concluir la educación secundaria (a los catorce o quince años, aproximadamente), el individuo está listo para ser considerado un “adulto”, entonces no se pensará que necesita tratamientos especiales –ni, mucho menos, una literatura cuyo eje central sean temáticas y problemáticas que, en estricto sentido, ni siquiera deberían de existir, puesto que la etapa vivencial a la cual aluden tampoco se toma mucho en cuenta–. No obstante, la experiencia prueba, bien a las claras, no sólo la existencia de dicho grupo social (que, por otro lado, en algunas sociedades contemporáneas amenaza con expandirse hasta abarcar tramos sustanciosos de lo que se llama “edad adulta”), sino la necesidad que tiene éste de consumir y conocer discursos que les permitan dialogar, interactuar y, en ocasiones, hasta encontrar respuestas a sus propias inquietudes. De esta forma, la tarea de ocuparse y discutir la literatura juvenil y sus características no sólo adquiere interés para los especialistas y estudiosos del género, sino una especial relevancia para todos aquéllos interesados en los temas relacionados con la formación de usuarios plenos de la cultura escrita; cada vez más, la literatura infantil, en México y en los territorios de habla española, empieza a cobrar relevancia y a enseñorearse de espacios por derecho propio.

Por otro lado, la literatura juvenil, por sus características, presenta un problema intrínseco para las autoridades y las instituciones. Es conflictiva porque en el centro mismo de su esencia se encuentra el problema del poder. Según postula la teórica estadounidense Roberta Trites en su estudio *Disturbing the Universe: Power and Repression in Adolescent Literature*, la adolescencia es menos una etapa de crecimiento y más un momento en el cual se aprende a gestionar el poder, el propio tanto como el ajeno, y, por lo tanto, los textos literarios, tanto los que están producidos ex profeso para este público, como aquéllos que éste se apropia, están fuertemente habitados por esta problemática. No hay temas, según Trites, que atraviesen tan consistentemente los textos de literatura juvenil como aquéllos que tienen que ver con las gradaciones entre poder y falta de poder: tanto lo que el protagonista adolescente experimenta con relación a sí

mismo (la aprehensión, por ejemplo, de su derecho a ejercer su sexualidad) como lo que recibe de fuera (el choque y la necesidad de negociación con instituciones sociales y culturales como la escuela, la familia, la iglesia o el mismo Estado). La novela juvenil es la arena donde el protagonista, y el lector, dirimen sus diferencias con las instituciones de poder y con el poder que reside todavía inactivo dentro de ellos mismos.

Así pues, para los fines del presente trabajo, consideraremos novelas juveniles a todas aquéllas que cumplan con dos factores fundamentales: que la edad de sus protagonistas oscile entre los doce y los dieciséis años y que el nudo del conflicto gire en torno a la gestión de los poderes externos y a la adquisición del propio. Otras novelas habrá que llamen y atraigan al público adolescente a pesar de no cumplir con estos dos requisitos, desde luego, pero no se les considerará dentro de este rubro, que, como vemos, tiene sus propias características y cumple sus propias funciones. Asimismo, siempre habrá obras que desafíen los parámetros, aunque sean aparentemente tan simples como los expuestos: en *Muchas gracias, señor Tchaikovsky*, de la prolífica y popular Mónica B. Brozon, por ejemplo, quien cuenta la historia es una mujer que ya hace mucho que superó estas edades y, sin embargo, puesto que el grueso del relato sucede en forma de analepsis y a través de los ojos de la protagonista cuando todavía era adolescente, la novela logró colocarse dentro de la colección Zona Libre, de la editorial Norma, enfocada a novelas juveniles (además de que podría inclusive defenderse la hipótesis de que la protagonista, independientemente de su edad cronológica, mental y emocionalmente sigue instalada en una crisis adolescente, pero esa ya sería otra historia). Así pues, serán novelas juveniles aquéllas que se apeguen a la edad de los protagonistas y a su búsqueda y negociación del poder.

Entendida en estos términos, la literatura juvenil tiene poco de conveniente (al menos, entendida como una herramienta de las instituciones para moldear a una ciudadanía obediente y “bien portada”) y un mucho de amenazante. La literatura juvenil, la que responde a su vocación, se entiende, busca incitar al lector a que se desplace del ámbito seguro de la vida familiar y a que se aventure por caminos inciertos, a través de la construcción de personajes que dejan los territorios familiares de la infancia y salen al mundo. Así, la novela contemporánea para

adolescentes pasa de ser un instrumento para la afirmación del individuo dentro de su entorno inmediato, como ocurre con la literatura infantil, a ser una herramienta para que el individuo descubra su propio poder, sí, pero también reconozca y aprenda a negociar los diferentes poderes que operan sobre él. Ya no se trata, como en los libros para primeros lectores, de novelitas sanas o edificantes; la novela juvenil ya no es el “cuentito” que se puede leer en clase y deja un bonito mensaje susceptible de discutirse sin mayores rubores. La novela para adolescentes, la buena novela contemporánea para adolescentes, muerde, enoja, confronta, incomoda; y su lectura idealmente llevará, a un tiempo, a la propia rebelión y a la conciencia de los límites contra los cuales es necesario rebelarse.

## **SURGIMIENTO DE LA LITERATURA JUVENIL EN MÉXICO**

En México, la literatura juvenil tardó en convertirse en una necesidad, pues surgió como la progresión natural de los lectores de LIJ. Si bien existen casos aislados, de los cuales nos ocuparemos más adelante, de novelas con protagonistas adolescentes, y cuya temática gira en torno a la gestión del poder y la agencia, no fue sino hasta principios del siglo XXI cuando las pocas casas editoriales que disponían de un área de producción de LIJ contemplaron la opción de abrir colecciones y buscar títulos ex profeso para alimentar a ese mercado que se había venido creando y procurando desde las últimas dos décadas del siglo XX. Apenas en 2003, el Fondo de Cultura Económica, por ejemplo, cuyas colecciones *A la Orilla del Viento*, de narrativa, y *Los Especiales de A la Orilla del Viento*, de álbum ilustrado, fueron indispensables para marcar los derroteros que iba a tomar la literatura infantil en toda Iberoamérica, inauguró su colección *A Través del Espejo*, destinada a esos lectores que ellos mismos habían formado y procurado y que empezaban a buscar en sus editoriales acostumbradas títulos que respondieran a los momentos y problemáticas específicas que ellos mismos estaban experimentando.

Hoy en día, la gran mayoría de las casas editoriales que producen literatura para niños jóvenes cuentan con colecciones y títulos de literatura juvenil. De entre ellas, la gran mayoría, al

menos de entre las más importantes, están constituidas casi en su totalidad por traducciones de títulos extranjeros. En buena medida, este hecho ha respondido a la necesidad de armar colecciones juveniles en forma rápida y expedita; puesto que, para cuando el mercado empezó a mostrarse listo para acoger y consumir títulos de literatura juvenil, los autores que llevaban un cierto tiempo especializándose en la producción de textos de literatura infantil todavía no terminaban de diversificarse lo suficiente para producir textos de este tipo (sobre todo, no podían hacerlo con la velocidad requerida por los editores, cuyos tiempos y urgencias mercadológicos llaman a producir grandes cantidades de novedades en periodos relativamente cortos), las editoriales optaron por echar mano de un recurso muy usual en el medio: tomar lo que ya funcionó en otros países, adquirir los derechos y traducirlo al español. Recurso que, si bien puede parecer desleal a los creadores nacionales, y ha generado más de una amarga queja por parte de los autores, ha tenido el feliz resultado de poner textos cruciales para el género –como *El Dador*, de Lois Lowry, publicado por Everest en 1996, o, más recientemente (2006), el indispensable *Buscando a Alaska*, de John Green, que los lectores mexicanos debemos a la colección Castillo de la Lectura, de Castillo– al alcance tanto de los lectores jóvenes como de todos los interesados en el tema, sin importar edad ni nivel lector. Entendidas así, las obras de alta calidad literaria en otras lenguas, lejos de representar una amenaza para los escritores del país, cuentan con el potencial de convertirse en una herramienta utilísima no sólo para ampliar el panorama editorial mexicano, sino para afinar el gusto de los lectores y ampliar los rangos de los autores.

Ahora bien, frente a los apremios postulados por las agendas de los departamentos gerenciales y de ventas de las editoriales, los hubo, sí, que optaron por adquirir y traducir títulos publicados en otros países, pero también hubo quienes constituyeron colecciones enteras de obras tradicionalmente consideradas dentro del conjunto de obras “para adultos” que, sin embargo, por su temática, sus protagonistas o, simplemente, por su sencillez lingüística y estructural, permitían, aunque con menor y mayor holgura, contemplarlos dentro del espectro de la literatura juvenil y, gracias a un tratamiento gráfico acorde con los gustos del mercado, presentarlos al mundo como tales. Es el caso,

por ejemplo, de la colección 18 para los 18, también del Fondo de Cultura Económica, que si bien contiene títulos que sólo forzosamente podrían considerarse aptos, deseables o pertinentes para un acervo de este tipo, rescata dos de los primeros, y muy aislados, ejemplos de novelas que, en estricto derecho, pueden considerarse novelas juveniles mexicanas: *La tumba*, de José Agustín, un caso raro de una novela adolescente escrita por quien entonces era un adolescente y publicada en 1961 por Novaro, y *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco, esa sólida y entrañable rememoración, publicada por primera vez en 1981 en la editorial Era, de un momento de despertar sexual y adolescente en medio de una ciudad de México ya desaparecida para entonces. No entra dentro de la vocación del presente texto, pero baste decir que ambas obras, por sí mismas y por lo atípico de sus características en el momento y lugar en que fueron publicadas, merecerían ser tema de un estudio más focalizado sobre los antecedentes de la literatura juvenil mexicana.

En resumen, en México la producción de literatura juvenil se encuentra hoy en sus inicios y primeras exploraciones. Lo cual no quiere decir que no existan representantes dignos del género y hasta exploraciones temáticas y estructurales que ameriten lecturas y análisis profundos, pero digamos que, en comparación con el camino que ya se ha recorrido en lo tocante a literatura infantil, todavía requiere tiempo y paciencia para afianzarse y constituirse como una rama de nuestra literatura reconocida y digna de ser producida y estudiada por especialistas. Por si fuera poco, dado el carácter intrínsecamente mutable de su mercado, el género de la literatura juvenil tiene la obligación, el reto y la venturosa posibilidad de reinventarse constantemente para responder de mejor forma a las nuevas necesidades de sus lectores.

## **GÉNEROS Y TEMÁTICAS**

Al igual que sucede con la literatura infantil, los géneros y temáticas que abordan las novelas destinadas al público juvenil son diversos, aunque existen, como siempre, temas más socorridos y populares que otros. En realidad, se podría decir que comparten géneros y temáticas, pero el ángulo desde el cual los abordan es el que cambia, así como el grado de importancia que se



les concede. Así como en las obras para primeros lectores los riesgos no pueden ser altos en demasía, como no se pueden plantear situaciones de vida o muerte, digamos, la novela juvenil sí lo permite, pues, en cierta manera, lo que se pretende transmitir al joven es que es su propia vida lo que está en juego al momento de comenzar a hacerse cargo de sus decisiones. Uno de los rasgos, pues, que distinguen a las novelas juveniles de las destinadas a lectores más jóvenes es precisamente que si bien los temas y escenarios pueden ser los mismos, las acciones tienen consecuencias mucho más fuertes, y corresponde a los adolescentes asumirse como seres capaces de *agencia*, es decir, como seres que actúan y, de esa manera, como también escribe Trites: “empezarán a entender de mejor forma la relación entre la vida y la muerte”. No se puede decir, entonces, que la literatura juvenil presente temáticas o géneros muy distintos de aquéllos que tocan las obras para niños, pero sí se puede hablar de un aumento en la urgencia, de un tono que ejerce mucho más presión sobre el protagonista y sus acciones; volviendo al tema del poder, el protagonista, y con él, el lector, tendrá que dejar su papel de receptor pasivo de discursos y de órdenes y situarse en un plano donde él mismo sea quien toma las decisiones y, al hacerlo, configura de cierta manera el esquema moral e ideológico que irá marcando su vida adulta. Como se verá, no es poca cosa lo que se juega en las novelas destinadas a este público.

Entre las novelas de vida cotidiana abundan primordialmente las que se sitúan en contextos urbanos, particularmente en la ciudad de México. Si algo ha permitido la literatura juvenil ha sido darle a los jóvenes habitantes de esta ciudad la posibilidad de conocerse y reconocerse a través de los espacios que pueblan y describen sus personajes, como sucede en *Un gato vago y sin nombre*, de Ana Romero, publicado recientemente por Norma en la colección Zona Libre, cuyo protagonista recorre la escena nocturna y sórdida de la capital del país, mientras elabora a través de un enternecedor e ingeniosísimo monólogo interior una especie de novela detectivesca de la cual él mismo, conforme avanza la trama y se suceden los malentendidos y complicaciones, va siendo, consecutivamente, héroe, villano y víctima.

A la par de la narrativa de vida cotidiana, otro de los géneros más socorridos en la literatura juvenil es el de la fantasía. Y

no es de extrañar, tomando en cuenta que este tipo de literatura exige constantemente de sus protagonistas que se prueben a sí mismos y que desafíen a los poderes establecidos y las instituciones que los oprimen y les impiden cumplirse como adultos; así pues, la construcción de mundos distintos de éste –aunque suficientemente similares para que el lector pueda identificarse y transferir sus emociones, miedos y expectativas al texto–, donde los personajes enfrentan aventuras y retos aparentemente más emocionantes y menos mundanos que los que enfrentamos los mortales todos los días, contribuye a una literatura menos retadora y “peligrosa” que aquella que se sitúa en el aquí y el ahora de los lectores. En otras palabras, es distinta la crítica social que ejerce *República mutante*, de Jaime Alfonso Sandoval, con sus escenarios distópicos y delirantes, que la mordiente *El ritual de la banda*, de Fidencio González Montes; ambas, por cierto, ganadoras del premio Gran Angular, en 2001 y 2010, respectivamente. Con todo, en México no abundan los ejemplos de textos de épica fantástica tradicional, aquéllos que, por citar una convención fácil del género, abren el libro con mapas del territorio imaginario que habitarán los personajes, y quizá uno de los ejemplos más tempranos sea *El vuelo de Eluán*, de León Krauze, uno de los títulos inaugurales de la colección A Través del Espejo, del FCE; no obstante, en fechas recientes el gremio de escritores de LII mexicana e iberoamericana ha recibido la estimulante noticia de que el premio Gran Angular de España fue concedido a Verónica Murguía, novelista de tradición en el género, que ganó por su novela *Loba*, misma que se inscribe precisamente en el género de la fantasía.

Otro inteligente ejemplo de literatura que se puede inscribir en el género fantástico es la ganadora en 2012 del premio Norma de literatura infantil y juvenil, la novela *Viajero de otro mundo*, de ElmanTrevizo, que cuenta una terrible historia de *bullying* (tema pertinente, que también aborda la novela realista con toques fantásticos *DeadDoll*, de Mónica Brozon, publicada por Ediciones B), misma que se va desvelando muy paulatinamente al lector a través del entretejido de escenas oníricas, plagadas de imágenes y atmósferas que permiten evocar a las del imaginario del cine de animación japonés, con la reproducción de las conversaciones electrónicas de un grupo de amigos. Poco a poco, el lector va descubriendo qué fue lo que sucedió, qué

participación tuvo cada uno de los personajes en el suceso y, además, el proceso por el que atraviesa la víctima del acoso y la violencia, a través de estos diálogos de enorme inmediatez y despojados de cualquier elemento formal innecesario y de estas imágenes medio ensoñadas y medio realistas donde se le ve emprender un viaje y librar una batalla, literalmente, de vida o muerte. De difícil categorización, pero enormemente rescatable por lo que propone y por los riesgos que toma en medio de una industria editorial que apuesta por lo conocido y por el camino ya recorrido mil veces, esta novela merece un lugar aparte en el panorama editorial contemporáneo para jóvenes.

Asimismo, no se puede hablar de una industria influida por los dictados del ámbito escolar y educativo sin mencionar las novelas históricas, pues pocos géneros resultan tan caros y tan afines a la concepción de la literatura que “educa divirtiendo” como éste, que construye historias al tiempo que describe un cierto evento trascendente para la historia de una sociedad. Tradicionalmente, la literatura infantil y juvenil se ha aproximado a este género por medio de la creación de protagonistas niños y adolescentes que se encuentran en mitad de un evento histórico bien conocido y, así, logran extraerlo del discurso “oficial” e historicista y, en cambio, actualizar sus potencias narrativas a través de una exploración más íntima y, por lo tanto, más cercana al lector. Existen, desde luego, ejemplos aislados de este tipo de novelas, como *El nombre de Cuautla*, de Antonio Malpica, publicado en 2005 en la colección Gran Angular, de SM, o *Copo de Algodón*, de María García Esperón (a quien también debemos *Querida Alejandría*, quizá el más espléndido espécimen de novelas mexicanas de este tipo), de la editorial independiente El Naranja, pero existen también colecciones enteras que se han consagrado a estos textos; entre las cuales se encuentran Diarios Mexicanos, de editorial Planeta, una colección de diarios ficticios de adolescentes de diferentes épocas de la historia mexicana, entre cuyos títulos se encuentran *Diario de Cristina*, de Paola Morán. Otro ejemplo clásico de este tipo de series es la olvidada, aunque interesante, atendible y todavía al alcance de los lectores, Travesías, del Fondo de Cultura Económica, una de las colecciones más antiguas de la hoy desaparecida Gerencia de Obras para Niños y Jóvenes, cuya principal virtud es la de ocuparse de momentos históricos distintos de aquellos a los

que echan mano este tipo de textos; frente a tanta novela que se ocupa de la Independencia y la Revolución mexicanas, resulta, cuando menos, refrescante toparse con una novela cuyo telón de fondo es la trata de esclavos en el continente americano, como *María contra viento y marea*, de la mexicana Magolo Cárdenas, publicada en 1994.

Por razones que valdría la pena explorar, el género del terror, aunque muy popular entre los lectores jóvenes, no se encuentra excesivamente presente en la literatura producida actualmente para este público en nuestro país. Existen, sí, ediciones interesantes de textos clásicos, como la versión publicada por Nostra en 2009 de *La caída de la casa Usher*, espléndidamente ilustrada por Diego Molina, pero no abundan los textos originales producidos aquí. No obstante, en este género se ubica *Siete esqueletos decapitados*, de Antonio Malpica, publicado en la colección El Lado Oscuro de Océano Travesías, a la cual también le debemos la valiente traducción de la polémica y compleja *Lady, mi vida como perra*, del británico Melvin Burgess. Quizá una razón de la falta de títulos de este género sea que la literatura de terror clásica “para adultos” permite una entrada más fácil a los lectores jóvenes, sea porque sus estructuras y temáticas son más accesibles, sea porque son formas discursivas e imaginarios a los cuales los lectores están más acostumbrados, o quizá sea únicamente porque los editores no encuentran suficientes alicientes para buscar nuevos títulos cuando los textos clásicos cumplen las expectativas y satisfacen al mercado, pero de cualquier forma valdría la pena evaluar esta ausencia de títulos más específicos para este público en un futuro.

Otra es la historia cuando las decisiones que se toma en cuenta para la concepción, producción y comercialización de textos pasan por ciertas características, reales o imaginadas, de los lectores y compradores potenciales. Larga ha sido la discusión sobre la incidencia del género del lector en la edición, selección y producción de ciertos textos. En otras palabras, si deben producirse libros “para mujeres” y “para hombres” o, en términos mexicanos, para “chavas” y “chavos”. Si bien no existe un consenso explícito, sí es posible escuchar en los metafóricos pasillos de la industria frases del tipo “todo el mundo sabe que los niños no leen” o “una niña leerá sin problema un libro para niños, pero no al revés”, así como teorías que sustentan la perti-

nencia de firmar a una autora únicamente con sus iniciales (como J.K. Rowling), con la finalidad de no ahuyentar al lector potencial de género masculino, pues esta lógica dicta que así como los niños no leen libros para niñas, tampoco se sentirán particularmente inclinados hacia los libros escritos por mujeres. No obstante, la filial mexicana de la casa española Ediciones B hace un tiempo que decidió apropiarse de esta noción implícita y comercializarla explícitamente; de ahí nacieron dos colecciones: la colección de las Dolls, un conjunto de novelas con temáticas y géneros distintos, pero que comparten la particularidad de tener como protagonistas a mujeres adolescentes que narran sus historias en primera persona, que se inauguró en 2010 con la novela de vampiros *Gothic Doll*, de Lorena Amkie, y que cuenta hasta este momento con cuatro títulos; así como la colección Antisocial, de muy reciente factura, que ha convocado a una serie de escritores del género masculino, algunos ya conocidos en el ámbito de la literatura infantil y juvenil, otros especializados en la autoría “para adultos”, para que contribuyan con novelas concebidas y comercializadas para los adolescentes varones. El tiempo dirá si la apuesta en favor de la diferenciación de género rinde frutos, sobre todo en lo tocante a la segunda colección, y valdrá la pena estar atentos a lo que sucede, pero por lo pronto valga la referencia al fenómeno y a la decisión editorial.

Mención aparte, en lo que toca a los géneros, merece la editorial Sexto Piso, que se ha dado a la tarea de concebir y alimentar una colección de títulos de novela gráfica. Comenzaron tímidamente, probando fortuna con apuestas bastante seguras (como una adaptación francesa de *En busca del tiempo perdido*, de Marcel Proust), pero en los últimos años –merced, también, de las peticiones específicas del gran “ogro filantrópico”, como apodó el poeta Octavio Paz al Estado, para completar los acervos de las Bibliotecas Escolares y de Aula– han lanzado una serie de títulos escritos e ilustrados por mexicanos, como *Señor Fritos*, escrito por Mauricio Montiel Figueras e ilustrado por Bernardo Fernández, *Bef*, o *Los calcetines solitarios*, escrito por Luigi Amara e ilustrado por Trino. De igual forma, la editorial Océano, en coedición con el Colegio de México, se ha dado a la tarea de trasladar su *Nueva historia mínima de México*, la versión actualizada de un título ya clásico y central dentro del catálogo de esta institución académica, al lenguaje de la novela gráfica. Si

bien en ambos casos los resultados son desiguales, pues presentan problemas que van desde la falta de conocimiento de las reglas del género y los destinatarios por parte de los editores hasta asuntos más estructurales, se trata sin embargo de las primeras incursiones serias y propositivas por parte de editoriales igualmente vanguardistas en un género que en otros mercados y otros países lleva ya un rato completamente instalado en el horizonte de los lectores jóvenes.

## **EL PROBLEMA DEL MERCADO**

Por su misma naturaleza transgresora, la literatura juvenil puede llegar a tocar temas incómodos o difíciles de procesar para el común de los habitantes de una sociedad y que, sin embargo, encuentran manera de instalarse en medio de ella a través de historias destinadas a los jóvenes. Tal es el caso de novelas como *Para Nina*, de Javier Malpica, donde, a través de la historia de Eduardo, o de Victoria, según se vea, se aborda el difícil tema de la identidad sexual.

No es, pues, sorprendente, que novelas de este tipo resulten difíciles de adoptar y absorber por los mercados escolares. Si bien en México los autores y editores de literatura infantil ya tienen claros los límites de tolerancia y aceptación de sus mercados escolares, en términos de literatura juvenil la cosa es distinta: no sólo porque, como ya se dijo, la currícula no deja mucho espacio para lecturas distintas de las clásicas y prescriptivas, sino porque tradicionalmente existe una resistencia por parte de las escuelas para incluir en sus programas lecturas que pueden generar desazón o inconformidad en los padres de familia. Si a esto se le suma la escasa cantidad, y calidad, de los puntos de venta de libros en el país, que no permite la exhibición ni la venta de suficientes títulos al mismo tiempo, la posibilidad de que los lectores lleguen a los textos que no están sancionados y absorbidos por la escuela (es decir, contenidos dentro del programa escolar y, por lo tanto, dentro de los libros que los alumnos están obligados a adquirir y leer) es nula. Como consecuencia, las editoriales prefieren apostar por títulos ya probados en el extranjero –o, de preferencia, por títulos que ya están precedidos por una cierta fama o notoriedad, merced de una enorme

presencia en medios o, inclusive, por adaptaciones cinematográficas y televisivas– por encima de títulos producidos por autores nacionales cuyas posibilidades de éxito no son tan claras ni previsibles.

A pesar de todo ello, el éxito de ciertos títulos producidos en el país es prueba fehaciente de que, si bien es proporcional al tamaño del mercado editorial entero –esto es, modesto y a una escala pequeñísima en comparación con los de otros países–, sí existe en México un público para la novela juvenil; por supuesto, hay jóvenes deseosos de consumir estos textos y de encontrar en ellos una realidad que responda a lo que están viviendo, pero no son ellos los únicos dispuestos a adquirir y leer estas novelas: el fenómeno que se conoce en lengua inglesa como *cross-over*, la posibilidad de un título de traspasar las fronteras del público para el cual fue originalmente concebido e instalarse en el gusto de otras audiencias, también sucede con estos títulos (si bien este suceso es más fácilmente identificable en novelas de difusión masiva, como las que componen la serie de Harry Potter, me tomaré la libertad de echar mano de una experiencia personal y contar que mi propia novela *Pink Doll* encontró lectores entre los doce y los ochenta años de edad), lo cual prueba que, más allá de definirse por el mercado, como sucede en muchos casos con la literatura para primeros lectores, la novela juvenil posee características intrínsecas que la vuelven deseable y consumible para rangos de edades y gustos muy diversos. Por lo tanto, el argumento de las editoriales, o de los autores, en contra de la literatura juvenil resulta inoperante y, por el contrario, se vuelve perentorio explorar nuevos caminos y retos para este género.

## **LAS PERSPECTIVAS Y LOS RETOS**

En *El vuelo de Eluán*, León Krauze elabora una metáfora que pinta muy bien el proceso de la adolescencia, pero que, al mismo tiempo, funciona para ilustrar lo que sucede hoy en día con la novela juvenil. Los hombres alados –especie a la cual pertenece Eluán, el protagonista–, los habitantes de Pantia, no ven crecer a sus crías; en lugar de eso, los depositan cuando son muy pequeños en unas cuevas que ellos mismos tendrán que acondicionar

como nidos y ahí los dejan, hasta el momento en que crezcan lo suficiente para que la cueva les resulte demasiado estrecha y se vean obligados a desplegar sus alas y levantar el vuelo, para cumplirse como seres adultos de su tribu. La fuerza de la metáfora estriba en su sencillez y su –aparente– obviedad: el joven de las sociedades occidentales y, desde luego, de la mexicana, en un momento determinado empieza a ser demasiado grande para seguir constreñido por los dictados y las limitaciones que le impone el mundo adulto; necesita salir de la cueva y empezar a volar para cumplirse él mismo como ciudadano pleno de dicho ámbito. Las formas de entender el mundo, las lecturas, las manifestaciones culturales, los mecanismos de interacción que hasta entonces le servían como fuente de bienestar y confort ya no son suficientes y tiene que salir a encontrarse a sí mismo y a ubicar la forma en que va a ejercer su poder de acción, su agencia.

Pues bien, algo similar sucede hoy, si queremos verlo, con la literatura juvenil. En una industria editorial pequeña y estrecha, con pocas librerías y puntos de venta, cuyas exigencias resultan cada vez más sofocantes para las editoriales independientes y con un apoyo gubernamental que, como se dice popularmente en México: “no tiene palabra”, es decir, cuyo comportamiento no puede anticiparse ni predecirse con demasiada certeza, empieza a volverse imperioso encontrar otras formas de producir y difundir la literatura para jóvenes y adolescentes. Pensar que se puede seguir aplicando el mismo modelo de producción, difusión y comercialización que se ha venido utilizando desde hace dos siglos es apostar por el fracaso y la frustración; en un mundo donde los más jóvenes –específicamente, los adolescentes– han constituido comunidades virtuales enteras de socialización, y de interpretación, producción y distribución de cultura escrita y discursos, esperar que acudan masivamente a los soportes tradicionales en papel resulta absurdo y carente de todo realismo. Será la industria, los editores, mediadores y autores, quienes estarán obligados a visitar los espacios de sus jóvenes audiencias, y no al revés.

Y lo mismo se puede aplicar en lo tocante a las temáticas y las estructuras. Por supuesto que hay, y habrá, lectores dispuestos a seguir consumiendo novelas de estructura lineal tradicional, que no incorporen, o incorporen poco, las nuevas tecnologías, con lo que éstas traen de cambios en las interacciones y las



dinámicas sociales, y las nuevas formas discursivas que surgen día con día, a través de los cambios tecnológicos y de paradigma, pero serán los menos y, desde luego, no serán los únicos. Frente a un público que cambia todos los días, que se comunica de otras maneras y entiende el mundo de formas completamente distintas a como lo entendieron sus padres –o, inclusive, sus hermanos mayores–, el autor y el editor de literatura juvenil deberá salirse de una vez por todas de una cueva que a todas luces le queda chica y repensar seriamente su labor y su misión de ayudar a sus protagonistas, y a sus lectores, a hacer lo propio.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amkie, Lorena. *Gothic Doll*. México, Ediciones B, 2009.
- Brozon, M.B. *Muchas gracias, señor Tchaikovsky*. Bogotá, Norma, 2010. (Zona Libre)
- \_\_\_\_\_. *Dead Doll*. México, Ediciones B, 2012.
- Cárdenas, Magolo. *María contra viento y marea*. México, Fondo de Cultura Económica, 1994. (Travesías).
- José Agustín. *La tumba. Revelaciones de un adolescente*. 2da. ed. México, Novaro, 1967. (Los Nuevos Valores, 6).
- Green, John. *Buscando a Alaska*. Traducción de Cecilia Aura Cross. México, Castillo, 2005. (Castillo de la Lectura).
- Krauze, León. *El vuelo de Eluán*. México, Fondo de Cultura Económica, 2005. (A Través del Espejo).
- Malpica, Antonio. *El nombre de Cuautla*. México, SM-Conaculta, 2005. (Gran Angular, 20M).
- \_\_\_\_\_. *Siete esqueletos decapitados*. México, Océano Travesía, 2009. (El Lado Oscuro).
- Malpica, Javier. *Para Nina. Un diario sobre la identidad sexual*. Ilustrado por Enrique Torralba. México, El Naranja, 2009. (Ecos de Tinta).
- Morán, Paola. *Diario de Cristina. Visión de una adolescente en la turbulenta Guerra de Reforma*. México, Booket, 2002. (Diarios Mexicanos).
- Pacheco, José Emilio. *Las batallas en el desierto*. México, Era, 1981
- Romero, Ana. *Un gato vago y sin nombre*. Bogotá, Norma, 2012. (Zona Libre).

- Sandoval, Jaime Alfonso. *República mutante*. México, SM, 2012. (Edición especial por el X aniversario).
- Trites, Roberta Seelinger. *Disturbing the Universe: Power and Repression in Adolescent Literature*. Iowa City, University of Iowa Press, 2000.

# UN VISTAZO A PEQUEÑOS ESCAPARATES EN LA GALERÍA DEL TEATRO PARA NIÑOS

---

**Alejandro Ortiz Bullé Goyri\***

---

## **RESUMEN**

Se trata de un acercamiento a momentos fundamentales del teatro para niños en México, particularmente en las primeras décadas del siglo XX. Se revisan casos interesantes, como el teatro patriótico o el teatro de títeres con cierto carácter militante, como el que promovieron algunos de los integrantes del movimiento estridentista, como fue el caso de Germán List Arzubide. También se abordan aquí casos de obras significativas para teatro infantil de la época y otros casos en donde se revela la riqueza y la diversidad del teatro para niños en México a lo largo del siglo XX.

## **ABSTRACT**

This is an approach to fundamental moments of the theater for children in Mexico, particularly in the early twentieth century. Interesting cases are reviewed, as patriotic theater or puppet theater with some militant character, such as that promoted by some members of the Estridentista Movement, as was the case of Germán List Arzubide. Also addressed here are cases of significant works of the period like children's theater and other cases where it is revealed the richness and diversity of theater for children in Mexico during the twentieth century.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Germán List Arzubide, teatro mexicano para niños, teatro de principios del siglo XX para niños, teatro patriótico, teatro de marionetas, movimiento estridentista.

## **KEY WORDS**

Germán List Arzubide, mexican theater for children, early twentieth century theater for children, patriotic theater, Estridentista movement.

---

\* Profesor-investigador de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.



El teatro para niños que se ha realizado en México forma parte de una añeja tradición que se remonta por lo menos al siglo XVIII<sup>1</sup> y que ha no sólo perdurado hasta nuestros días, sino que ha rendido frutos de gran importancia para la vida cultural mexicana, en particular en la primera mitad del siglo XX, en el período posrevolucionario. No es el interés de este trabajo el hacer un análisis exhaustivo de algún autor de teatro para niños, ni haremos aquí una revisión cronológica del teatro infantil mexicano del siglo XX, en virtud de la amplitud del tema; sino simplemente echaremos un vistazo al escaparate teatral, con la misma mirada curiosa con la que un niño puede observar una vitrina con juguetes antiguos con el fin de abrir cauces para su mejor conocimiento y estudio.<sup>2</sup>

## 1. EL ESCAPARATE DEL TEATRO ESCOLAR INFANTIL

El interés de los autores dramáticos por el teatro infantil proviene, efectivamente, no del teatro de arte, sino del ámbito escolar. De hecho podemos afirmar que no suele considerársele como una expresión artística de gran envergadura, sino como una expresión necesaria para la educación y la diversión infantil y, en todo caso, como una forma risueña y simpática de práctica teatral. Veamos algunos casos interesantes y curiosos que aparecen en este primer Escaparate de la Galería de Teatro para Niños.

En 1910, en la ciudad de Chihuahua aparece un autor de teatro infantil poco recordado en nuestros días, pero que forma parte de la historia del teatro para niños en México; Alberto Vicate, quien publica allá su *Teatro Escolar Infantil*, un libro que contenía cuatro obras de carácter patriótico educativo: *El continente americano*, *Las tres épocas de la historia de México*, *Primero Patria que padre* y *A jugar en la escuela*.<sup>3</sup> Obras, todas ellas cons-

<sup>1</sup> Véase a Germán Viveros, "El teatro como instrumento educativo en el México del siglo XVIII", *Talía Novohispana. Espectáculos, temas y textos teatrales dieciochescos*, pp. 35-52.

<sup>2</sup> Para una visión amplia y panorámica del teatro para niños en México, véase el libro Josefina Brun, *Teatro para niños y jóvenes, 1810-2010*.

<sup>3</sup> Alberto, Vicate, *Teatro escolar infantil. Colección de Cuadros y Piezas Dramáticas en un Acto*.

tituyeron un patrón que perduraría durante muchos años en la escena infantil mexicana, en virtud de su orientación específicamente escolar y didáctica, muy eficaz para su representación en festivales escolares.

En este escaparate vale la pena mencionar también a A.L. Jáuregui quien escribió piezas de teatro infantil con ambiente rural, con títulos como *El indio Guaramucho*, *Merquen flores o las agudezas de un indito*, *el indio ladrón* y una más *¿Qué le pasa comadrita?* todas ellas, al parecer presentando un ambiente popular risueño e ingenuo.

El interés del Estado mexicano posrevolucionario por impulsar con fines educativos tanto un teatro para niños como el teatro guiñol, se ve patentizado en el informe de labores que entrega Celestino Gorostiza en 1940, cuando fungía como Jefe del Departamento de Bellas Artes:

*Teatro infantil y guiñol.- (...)*

Atendiendo a las solicitudes de varias escuelas que desean instructores de teatro guiñol, se ha comisionado a los directores de los grupos para que impartan esta enseñanza por medio de conferencias y demostraciones prácticas; en algunos centros escolares se enseñó a alumnos en el manejo y construcción de teatros de muñecos, habiéndose preparado convenientemente un buen número de grupos que dieron representaciones públicas. Se organizó la primera exposición de Teatro del Niño, en la que se mostró al público una estupenda colección de muñecos compuesta de más de 100 ejemplares, así como los diseños de los propios muñecos y los decorados de las obras que componen el nutrido repertorio del Guiñol. Durante esta exposición los tres grupos ofrecieron funciones al público que asistió integrado en su mayor parte para alumnos de las escuelas, con un promedio diario de 1,500 visitantes.<sup>4</sup>

Y por esos años bajo distintos frentes de batalla el teatro escolar para niños va ocupando su lugar en el panorama teatral mexicano de la primera mitad del siglo XX. Como puede ejemplificarse con la labor de la maestra Delfina Huerta, quien en 1936

<sup>4</sup> Celestino Gorostiza, "cap. XVI De la Educación Estética pp. 327-367" *La educación pública en México, v. I, 1° diciembre 1934- 30 de noviembre 1940*, pp. 541.

publica una colección de pequeñas obras llamada *El teatro de la escuela socialista*, en donde aparecen textos como *Hoces y martillos, ¡Ganamos la güelga!* (sic), así con “g” y diéresis y la más espectacular de todas: *Elogio de la madre proletaria* en esta última aparecen distintos tipos de madres mexicanas: La madre burguesa, la madre indita, la madre de clase media y en donde no se presentan propiamente diálogos, sino estampas de vida cotidiana con un mensaje aparentemente ejemplificador, resuelto a través de cantos y poemas con versos como estos: “Madre burguesa, joven y bella,/ la que vendiste tu corazón,/ por el puñado de joyas de oro,/ que te ofreciera tu comprador”.<sup>5</sup> Si bien no podemos decir que ese era el único teatro dirigido a los niños en las escuelas mexicanas de los años del cardenismo (1934-1940), si puede afirmarse que buena parte de las manifestaciones artísticas con fines educativos o edificantes estuvieron matizadas con un cierto tinte ideológico militante, que en nuestros días no deja de parecernos un tanto ingenuo o fuera de lugar.

Pero donde podemos realmente encontrar un verdadero movimiento de teatro para niños, es a partir de los años cuarenta, primero en el Departamento de Bellas Artes de la SEP y posteriormente en el Instituto Nacional de Bellas Artes.

## 2. EL ESCAPARATE DEL TEATRO INFANTIL DE BELLAS ARTES

Cuenta Doña Clementina Otero que a partir del año de 1941, tuvo a su cargo la tarea de impulsar el teatro infantil<sup>6</sup>. Y así, en 1942 con el apoyo del director de escena Fernando Wagner se estrena el primer montaje formal de teatro infantil patrocinado por Bellas Artes<sup>7</sup> (todavía entonces denominado Departamento de Bellas Artes de la SEP), *Pinocho en el país de los cuentos*, años después vendrían *La reina de las nieves* y *La muñeca pastillita*, esta última del escritor tlaxcalteca Miguel N. Lira, *Cri-cri y el rey*

<sup>5</sup> Delfina Huerta, *El teatro de la escuela socialista*, p. 108.

<sup>6</sup> Testimonio personal en conferencia dictada en la UNAM, por la maestra Clementina Otero ante estudiantes de teatro en 1987.

<sup>7</sup> Todavía entonces denominado Departamento de Bellas Artes de la SEP, y no con el rango de Instituto, como lo conocemos actualmente.

*Bombón*, y una obra de Ermilo Abreu Gómez que muchos la consideran un ejemplo singular de teatro para niños de ciencia ficción *Pirrimplín en la luna*.

Pocos años después vendrían dos de los montajes más importantes de Salvador Novo, *Don Quijote* de 1947 y *Astucia* de 1948, en ambos casos la adaptación y la dirección corrieron por su cuenta y de acuerdo con las cifras oficiales, al montaje de *Don Quijote* acudieron alrededor de 95,000 espectadores, mientras que las hazañas del bandido mexicano *Astucia*, tuvieron una cifra aún mayor 132,500 niños.<sup>8</sup>

En este nuevo trayecto de teatro infantil, el espectador no acudía sólo a recibir de manera específica un mensaje educativo o edificante, sino ante todo para disfrutar de la belleza del buen teatro realizado con lo mejor que el Estado mexicano podía ofrecerle entonces, tanto por la calidad de su dramaturgia como de las escenificaciones.

Así que con estos números y los ejemplos referidos antes podemos afirmar que en el teatro mexicano para niños tiene historia y tradición. Pero remontémonos unas décadas más atrás para seguir sus trazas.

### **3. DE LA FOLLETERÍA DE VANEGAS ARROYO Y SU GALERÍA DE TEATRO INFANTIL**

RENACUAJO .-

SOY RENACUAJITO EL MÁS ELEGANTE,  
MI MADRE ME DICE QUE SOY UN TUNANTE  
PORQUE VISTO SIEMPRE CORBATA A LA MODA,  
SOMBRERO ENCINTADO Y CHUPA DE BODA.

MAMÁ RANITA .-

(GRITANDO POR LA VENTANA) ¡MUCHACHO NO SALGAS!

RENACUAJO:-

(RIENDO BURLONAMENTE) ¡JAJAJAJA!

MAMÁ RANITA.-

(MÁS ALTO) MUCHACHO NO SALGAS

<sup>8</sup> Cf. Celestino Gorostiza, "Apuntes para una historia del teatro experimental", en *México en el Arte, El teatro*, núms.10 y 11, pp. 23-30.

QUE RABIA ME DA.  
 ¡NUNCA OBEDECES, TE BURLAS DE MÍ  
 MUY PRONTO UN CASTIGO VAS A RECIBIR!  
 RENACUAJO.-  
 ¡AY! MAMÁ RANITA, NO QUIERO ESCUCHAR  
 CREO QUE CON PASEARME A NADIE HAGO MAL.  
 MAMÁ RANITA.-  
 (LLORANDO) PERO NO TRABAJAS, NO VAS A A LA ESCUELA,  
 SE TE VAN LOS DÍAS EN BAGATELA.  
 RENACUAJO.-  
 BUENO, ESTOY CANSADO DE TANTO ARENGAR  
 POR ESO PREFIERO BAILAR Y PASEAR.  
 POR ESO ME VISTO CORBATA A LA MODA,  
 SOMBRERO ENCINTADO Y CHUPA DE BODA.  
 MAMÁ RANITA .-  
 (LLORANDO) ¡AY, AY, AY! QUÉ SUERTE...¡AH! VANOS DESVELOS  
 ¡QUÉ HIJO TAN MALO ME DIERON LOS CIELOS!<sup>9</sup>

Así inicia una de las obras de teatro para niños mexicana más célebre y reconocida: *El Renacuajo paseador* la cual aunque pertenece, sin duda alguna, al dominio popular, debemos darle el crédito de su autoría al poeta colombiano Rafael Pombo, nacido en 1833 y muerto en 1912. Nuestro ilustre Antonio Vanegas Arroyo, grabador, al parecer realizó una versión del Renacuajo y la imprimió en su taller y José Guadalupe Posada realizó muy probablemente los grabados de las ilustraciones para la edición de esta pieza.<sup>10</sup> El caso es que podemos mencionar a esta obra

<sup>9</sup> Pombo, Rafael, "Rin Rin Renacuajo", en [http://pacomova.eresmas.net/paginas/R/renacuajo\\_paseador.htm](http://pacomova.eresmas.net/paginas/R/renacuajo_paseador.htm) (Consultado en agosto de 2013).

Suele atribuirse los versos de "El Renacuajo paseador" a Vanegas Arroyo, como es el caso de la antología de Tomás Espinoza, *Galería de teatro para niños, México*, Instituto Mexicano del Seguro Social, 1988; pero en rigor el autor de los versos fue el colombiano Rafael Pombo y conjeturamos que en el taller de grabado de Antonio Vanegas Arroyo se publicó una versión para teatro de títeres.

<sup>10</sup> Si bien se menciona constantemente este hecho, vale acotar que hasta el momento no conocemos el folleto de la edición de Vanegas Arroyo de este hermoso juego escénico para niños. Pero en cualquier forma, la huella de Vanegas Arroyo como editor e impresor de teatro para niños es muy profunda. Baste citar su *Galería de teatro infantil* para dejar constancia de la enorme influencia que tuvo en la niñez mexicana durante el porfiriato y a todo lo largo de la primera mitad del siglo XX, por lo menos.



como la pieza clave del teatro para niños en México, tanto en lo que se refiere a su representación masiva como a su propia edición. *El Renacuajo Paseador* se hizo aún más célebre cuando el músico Silvestre Revueltas compone una suite de Ballet para la coreógrafa Waldeen y el grupo de teatro de títeres El Nahual la lleva a escena representándola en infinidad de rincones de todo el país; aunque, de acuerdo con testimonio personal de Mirreya Cueto, la música original de Revueltas para *El Renacuajo paseador* no fue utilizada entonces. La obra en forma de una suerte de monólogo teatral, formó parte de la muy popular *Galería de comedias para representarse por niños o títeres*, colección que editó el célebre Antonio Vanegas Arroyo, con grabados del todavía más ilustre José Guadalupe Posada. De esas impresiones salieron obras inolvidables del teatro mexicano y no sólo infantil, como fue el caso de *Los celos del negro con Don Folías*, *Los sus-tos del valedor* y *El renacuajo paseador*, entre otras muchas más. Hubo otro impresor, que siguió los pasos de Vanegas Arroyo, llamado Ildefonso Orellana junto con alguien que debió ser su hermano o su padre Agustín Orellana; quien también editó folletos con obras y comedias para ser representadas que hicieron con seguridad las delicias de chicos y grandes, como suele decirse.

Antonio Vanegas Arroyo por su parte, debemos remarcarlo, hay que considerarlo como el primer editor en gran escala de teatro infantil, pues en su taller de imprenta que se ubicaba en la calle del Hospicio de San Nicolás, hacia finales del siglo XIX, publicó una serie de pequeñas obras teatrales, treinta y seis sainetes costumbristas, con grabados al parecer, también de Posada. Por ser accesibles a todo público, esta galería de teatro infantil de don Vanegas Arroyo tuvo una difusión notable y muchos niños y futuros hacedores de teatro, disfrutaron y se entretuvieron realizando en teatrinos de cartón las obritas de teatro. De entre las que se recuerdan, destacan: *Perico el Incorregible*, *Casa de Vecindad*, *Celos del Negro con don Folías*, y el célebre poema infantil transformado en pieza para teatro de títeres, *El Renacuajo paseador*.

Y no debe mencionarse a propósito de la folletería de Vanegas Arroyo que la edición y con ello también la representación de obras de teatro para niños en el México moderno, se remonta al siglo XIX cuando el llamado "Poeta de la Niñez", Don José Rosas Moreno tuvo la feliz ocurrencia de realizar espectáculos

para niños en el Teatro Principal de la Ciudad de México. Y lleva a escena obras suyas tales como *El año nuevo*, *Una lección de Geografía* y *Amor filial*, de las cuales, las dos últimas fueron publicadas en forma de libro en 1874. Pero José Rosas Moreno no era precisamente un autor de teatro infantil. De hecho este ilustre literato jalisciense ha pasado a la historia como poeta con obras como *Ramo de violetas* (1891) y con una obra dramática muy reconocida en su tiempo basada en la vida de la décima musa, titulada justamente *Sor Juana Inés de la Cruz* (1876).

#### **4. EL ESCAPARATE DEL GRAN TEATRO GUIÑOL MEXICANO**

Pero el renacimiento de Rin Rin Renacuajo en el teatro de muñecos en México, se debe en buena medida al proyecto de teatro guiñol desarrollado por varios de los antiguos integrantes del movimiento estridentista en 1932, y sobre todo artistas plásticos, cuando con apoyo gubernamental fundan el grupo de títeres El Nahual y posteriormente el grupo Rin Rin, con el que volverían a escenificar *El Renacuajo paseador*, en la versión atribuida a Vanegas Arroyo. Ambos grupos fueron la punta de lanza para lo que se conocería más tarde como “la época de oro del teatro de títeres en México (1932-1965)”. Pero, de hecho, aunque diferentes creadores de teatro infantil de aquella época se autoproclaman como los introductores del teatro de títeres de guante, mejor conocido como guiñol; se dice que el poeta Bernardo Ortiz de Montellano fue su introductor en 1929 con su Teatro de Periquillo. Germán List Arzubide, decía que con el grupo El Nahual en 1932; pero ya desde la primera década del siglo XX en México se menciona a un titiritero de origen catalán, Julián Gomí quien hacia 1906 hacía presentaciones en el Casino Alemán, en el Orfeo Catalán y en el legendario circo de los Hermanos Bell<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Cf. Miranda, Francisca, “Noticias sobre los títeres y titiriteros de México desde el período precolombino hasta 2013”, en *El Hipogrifo Teatral, cuaderno de investigación teatral (separata #1)*, (Alejandro Ortiz Bullé Goyri, ed.), p. 22.

No debemos pasar por alto la labor de Don Germán List Arzubide, –uno de los protagonistas del movimiento estridentista de los años veinte–, quien no sólo fue el creador del personaje de Comino y toda la secuela de obras de títeres para niños con él de protagonista como *Comino vence al diablo*, *Comino va a la huelga*, *Comino en el país de los holgazanes*, *comino va a la luna* y otras más, que forman ya parte del repertorio del teatro infantil mexicano. Don Germán List Arzubide,<sup>12</sup> cuando fue jefe del Laboratorio de Teatro Infantil en tiempos de Lázaro Cárdenas, en los años treinta impulsó y editó obras de teatro infantil, como sus *Cinco comedias del laboratorio teatral*, con adaptaciones para el teatro de cuentos rusos de autores como Averchenko y Chéjov<sup>13</sup>. Por suerte, al menos la UNAM no hace mucho tiempo que reeditó las obras de List Arzubide para el guiñol. Las cuales mantienen una cercanía en cuanto a las intenciones de usar el teatro para niños, como herramienta de propaganda ideológica en varias de sus obras, en especial las de títeres en donde el popular personaje Comino protagonizaba pequeñas aventuras contra el patrón explotador o de lucha sindical.

Esto es lo que contó Don Germán List Arzubide, hace ya algunos años, cuando tuvimos el privilegio de entrevistarlo:

Fue cuando pensando en cómo realizar la idea de este teatro, Leopoldo Méndez tenía un hermano que era carpintero y se le pidió a él que hiciera el teatro. Yo les dije más o menos cómo debería ser ese teatro y se fabricó. Y la mujer de Cueto lo decoró. Lola Cueto; muy simpática, ella.<sup>14</sup> Ya entonces, pensando qué obras podíamos hacer, se me ocurrió, tal como lo había visto en la Unión soviética. Muñecos que discutían y que hablaban y que decían cosas más o menos de acuerdo con los deseos de hacer algo que

<sup>12</sup> Germán List Arzubide, *3 comedias infantiles para teatro guignol*, (*Comino vence al diablo* de Germán List Arzubide, *El gigante* de Elena Huerta *Comino va a la huelga* de Germán List Arzubide).

<sup>13</sup> *Idem*, *Cinco comedias del laboratorio teatral del Departamento de Bellas Artes*.

<sup>14</sup> Dolores Cueto, (1897-1978). Grabadora y pintora. Formó parte de la Escuela de Pintura al aire Libre. Viajó por Europa y residió en Francia; expuso en París, en Holanda, y en los Estados Unidos. En 1935 formó parte del grupo que inició el teatro guiñol en México. Realizó muñecos y obras para guiñol, como *La visita*, *El renacuajo paseador*, *Cazol*, etcétera.

valiera la pena hacer e interesar a los muchachos. Entonces una chica que andaba con nosotros, escribió *El gigante*<sup>15</sup> y yo escribí *Comino vence al diablo*. Invitamos a Narciso Bassols<sup>16</sup>, que era entonces Secretario de Educación, a que lo fuera a ver. Reunimos a un grupo de niños de un kindergarden. Y resultó que al poner la obra de *El gigante*. Al aparecer el gigante, asustó a los niños y resolvimos que se ensayara *Comino vence al diablo*, que tiene su mensaje.<sup>17</sup>

El teatro para niños de List Arzubide, es amplio y variado, aunque prácticamente conozcamos de él sólo las obras que escribió para el célebre Comino, y se entiende que sea así por el enorme éxito e influencia que tuvo en lo que podría llamarse la época de oro del teatro guiñol en México. Y para dar un testimonio de lo que significó el personaje de Comino en la escena infantil y el la tradición de los títeres en México, Don Germán nos relató otra anécdota, por demás singular:

También ha recorrido el mundo. Me invitaron una vez a un Congreso de teatro infantil en Polonia. Llegué allá, y en el hotel donde me instalaron me encontré a mucha gente y una pareja que se llamaba así “El teatro de la pareja”, dos argentinos gemelos, que tenían un teatrillo. Y oí mi nombre. —Yo soy Germán List —les dije—. —Hombre, maestro, si traemos *Comino vence al diablo*.

Tiempo después, con un grupo de maestros peruanos, en una comida, un tipo se puso de pie y me presentó como al autor de *Comino vence al diablo*, pues Comino también anduvo por ahí. También fue a dar a Nueva York, lo traduje y lo presentaron allá. Un tal Urbano me escribió una carta pidiéndome permiso de retirarse al negro de la obra, porque en la comedia aparece un negro

<sup>15</sup> Se trata de Elena Huerta Múzquiz, quien participó en las primeras experiencias de teatro guiñol.

<sup>16</sup> Narciso Bassols (1897-1959) fue Secretario de Educación en el gobierno de Abelardo Rodríguez, impulsó la llamada “Educación socialista” y de manera personal a grupos y movimientos de teatro de la época, como el Teatro de Ahora o el Teatro de Orientación, así como también al mismo movimiento de teatro guiñol.

<sup>17</sup> Alejandro Ortiz Bullé Goyri, “Don Germán List Arzubide, el último estridentista (Una entrevista con el escritor)”, en *Tema y variaciones de literatura*, Núm. 26, pp. 303-332.

que asusta a Comino que es blanco. Y como resultaba una especie de racismo, pues no hubo problema, lo cambiaron y ya.<sup>18</sup>

Muchas de las obras de Germán List Arzubide escritas para públicos infantiles, fueron escritas no para ser escenificadas sino como radio teatros, incluidos los dedicados a la historia de México. El ejemplo más interesante puede ser el de *Troka el poderoso*, que tuvo que esperar décadas para que El tinglado de los títeres de Pablo Cueto le diera forma escénica, siguiendo de cerca la estética estridentista que le dio origen a la versión radiofónica. El titiritero Alejandro Benítez, nos hace una relación de esta pieza para niños de origen radiofónico:

*Troka el poderoso* fue creado como el héroe de un programa infantil de radio realizado por Germán List Arzubide y musicalizado por Silvestre Revueltas, a principios de 1930. Aunque ambos tuvieron la idea de realizar un espectáculo de títeres, nunca pudieron llevarla a cabo. En aquel programa se escuchaban cuentos acerca de la enorme utilidad de las máquinas para el desarrollo del hombre, así como lecciones acerca del uso de herramientas. Todo esto de boca de Troka, un robot antropoforme [sic] hecho con diferentes máquinas y partes de fábricas: la punta de su cabeza es una antena de radio, sus ojos dos bulbos, su boca una bocina, su torso y sus piernas son placas de metal unidas por enormes remaches, en su pecho lleva una pieza de engranaje. Su brazo derecho es una pala mecánica y el izquierdo una grúa de poleas. Su pie derecho una locomotora y el izquierdo un tractor y, para hacerlo más poderoso todavía, en su espalda lleva las alas de un avión. Todos los cuentos de Troka están incluidos en el libro *Troka el poderoso*, cuentos infantiles de Germán List Arzubide, con ilustraciones de Julio Prieto y publicado en 1939 por *El Nacional*.<sup>19</sup>

Pero volviendo a su idea de teatro y particularmente de teatro para niños, esto que escribió el propio List hace ya ochenta años lo define claramente:

<sup>18</sup> *Loc. cit.*

<sup>19</sup> Alejandro Benítez, "*Troka el poderoso* Espectáculo unipersonal de teatro en miniatura", en *Educación y Biblioteca*, núm 173, (dossier pliego, papel y tijeras) septiembre octubre 2009, pp. 63-66.

El teatro es, siempre, una escuela. Una realidad pedagógica. El teatro quiere enseñar algo; discutir una tesis; propagar una idea. De esto se desprende que para que exista teatro es indispensable que exista antes la idea que él ha de pregonar.<sup>20</sup>

Es decir, para que haya teatro para niños, no bastaría con educar o entretener a los niños, sino ante todo en plantear una idea o una reflexión a propósito de la realidad en que se vive. O, al menos, esa era la propuesta del estridentista Don Germán List Arzubide en relación con el teatro para niños de su época.

## 5. UN ÚLTIMO ESCAPARATE CON RELIQUIAS DEL TEATRO INFANTIL

Teatro de muñecos y teatro para niños, en cualquier forma son partes de la escena mexicana que tienen una larga, larga historia. Un antecedente interesante que merece mencionarse es que a principios del siglo XIX por los caminos, villas y ciudades de México los Cómicos de la Legua realizaban teatro de muñecos, junto con toda gama de divertimentos teatrales.

Y en el año de 1796, según consta en documentos del Archivo General de la Nación, un capitán de infantería solicitó licencia para presentar “un pequeño drama pastoril (*Lucifer vendido*) adornado con música y danza pastoril” y que había preparado y ensayado con niños de 4 a 14 años<sup>21</sup>. Pero sabemos también que el teatro con niños, y particularmente el teatro de títeres tiene una amplia y añeja tradición que viene de la Nueva España. Germán Viveros nos da una muestra de ello, cuando observa precisamente el fenómeno de la llamada Comedia o “Máquina” de muñecos muy socorrida entre las clases populares del siglo XVIII novohispano. Y nos dice lo siguiente:

Este género de comedia novohispana tuvo su origen probablemente hacia fines del siglo XVII y ha perdurado hasta nuestros días.

<sup>20</sup> Germán List Arzubide, *Tres obras del teatro revolucionario*, pp. VII-XI.

<sup>21</sup> Alejandro Ortiz Bullé Goyri, “Notas sobre los orígenes de la pastorela en México en el siglo XVIII”, en *Fiesta y teatralidad de la pastorela en México*, México, UNAM, 2004, pp. 13-22.

Por referencias documentales indirectas, es posible pensar que este modo de entretenimiento y diversión existió en Nueva España con anterioridad al seiscientos. (...) Hacedores de este espectáculo eran los llamados *farsantes o cómicos de la legua* [sic] quienes se organizaban en auténticas y pequeñas o familiares empresas denominadas “compañías”.<sup>22</sup>

Y ya que estamos volviendo al pasado, vale la pena recordar que el teatro para niños y su dramaturgia tuvo un impulso singular en la segunda mitad del siglo XIX, en virtud de la importancia que se le comenzó a dar a la educación infantil, a los hábitos de lectura y a la utilización del teatro bajo el precepto horaciano de “educar divirtiendo”. Es más, hacia el año de 1815 Joaquín Fernández de Lizardi, hacía ya teatro para niños en el Coliseo de Comedias de la ciudad de México.<sup>23</sup> Y ya en los albores del siglo XX, Don Enrique de Olavarría y Ferrari da cuenta de diversas representaciones teatrales de cuentos como “Caperucita Encarnada” o de “Aladino y la lámpara maravillosa” sin contar escenificaciones de carácter patriótico realizadas para público infantil.<sup>24</sup>

Valgan pues estas remembranzas que bien nos hubiera gustado haber vivido en nuestros años mozos, para tener siempre en cuenta que el teatro para niños en México es una de las expresiones escénicas más vitales y generosas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Benítez, Alejandro. “Troka el poderoso Espectáculo unipersonal de teatro en miniatura”, *Educación y Biblioteca*. núm 173 (dossier pliego, papel y tijeras) septiembre octubre 2009, pp. 63-66.
- Brun, Josefina, *El teatro para niños y jóvenes en México 1810-2010*. México, Instituto Nacional de Bellas Artes, 2010.

<sup>22</sup> Germán Viveros, *Manifestaciones teatrales en Nueva España*, p.77.

<sup>23</sup> Cf. Hugo Salcedo, “El teatro para niños, una aproximación”, <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/4681/2/200167169.pdf> (Consultado en junio de 2013).

<sup>24</sup> Enrique de Olavarría y Ferrari, *Reseña Histórica del Teatro en México*, México, Porrúa, 1961., vv. IV y V.

- Espinoza, Tomás. *Galería de teatro para niños*. México, Instituto Mexicano del Seguro Social, 1988.
- Gann, Myra. *El arca de Noé, antología y apostillas del teatro infantil*. México, Secretaría de Educación Pública, 1974.
- Gorostiza, Celestino. "Apuntes para una historia del teatro experimental", *México en el Arte*. México, s/e.
- Huerta, Delfina. *El teatro de la escuela socialista*. México, s.e., 1936.
- List Arzubide, Germán. *Tres obras del teatro revolucionario*, México, Ed. Integrales, 1933.
- \_\_\_\_\_. *Cinco comedias del laboratorio teatral del Departamento de Bellas Artes*. México, Secretaría de Educación Pública, 1935.
- \_\_\_\_\_. *3 comedias infantiles para teatro guignol, (Comino vence al diablo de Germán List Arzubide, El gigante de Elena Huerta Comino va a la huelga de Germán List Arzubide)*. México, Secretaría de Educación Pública, 1937.
- Miranda, Francisca. "Noticias sobre los títeres y titiriteros de México desde el período precolombino hasta 2013", *El Hipo-grifo Teatral, cuaderno de investigación teatral (separata #1)*, (Alejandro Ortiz Bullé Goyri, (ed.)), México, Asociación Mexicana de Investigación Teatral (AMIT), 2013, p. 22.
- Merlín Cruz, María del Socorro. *A los niños el mejor teatro: sugerencias para la escena*. México. CONACULTA, 2001.
- Olavarría y Ferrari, Enrique de. *Reseña Histórica del Teatro en México*. vv. IV y V. México, Porrúa, 1961.
- Ortiz Bullé Goyri, Alejandro. "Notas sobre los orígenes de la pastorela en México en el siglo XVIII", *Fiesta y teatralidad de la pastorela en México*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Teatro y vanguardia en el México posrevolucionario (1920-1940)*. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Cultura y política en el drama mexicano posrevolucionario*. (Cuadernos de América sin Nombre Núm. 20) Alicante, Universidad de Alicante, 2007.
- Vicarte, Alberto. *Teatro escolar infantil. Colección de Cuadros y Piezas Dramáticas en un Acto*. Chihuahua, Imprenta del Comercio, 1910.
- Viveros, Germán. "El teatro como instrumento educativo en el México del siglo XVIII", *Talía Novohispana. Espectáculos, temas*



y textos teatrales dieciochescos. México, Universidad Nacional Autónoma de México-Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (anejos de Novahispania 3), 1996, pp. 35-52.

\_\_\_\_\_. *Manifestaciones teatrales en Nueva España*. México, UNAM (serie Estudios de Cultura Novohispana, 22), 2005.

## FUENTES ELECTRÓNICAS

Gómez Rodríguez, Irma E. 2005. *¡Ya viene Gorgonio Esparza! Y el teatro de muñecos animados. El discurso teatral como una vía para la recuperación de la tradición popular*. En Tema y Variaciones de Literatura No. 23, 2005. Recuperado de: [espartaco.azc.uam.mx/UAM/TyV/23/221995.pdf](http://espartaco.azc.uam.mx/UAM/TyV/23/221995.pdf)

(Consultado en junio de 2013)

Intituto Nacional de Bellas Artes. Coordinación Nacional de Literatura. "Cómo leer a Antonio Acevedo Escobedo, Intervención de Desiderio Macías Silva" [en línea]. 1985. <http://www.literatura.bellasartes.gob.mx/acervos/index.php/recursos/audios/128-acevedo-escobedo-antonio-audio>

(Consultado en junio de 2013)

Pombo, Rafael, "Rin Rin Renacuajo", en [http://pacomova.eresmas.net/paginas/R/renacuajo\\_paseador.htm](http://pacomova.eresmas.net/paginas/R/renacuajo_paseador.htm)

(Consultado en agosto de 2013)

Salcedo, Hugo, *El teatro para niños en México, una aproximación*, Universidad Autónoma de Baja California. Documento en archivo PDF en: <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/4681/2/200167169.pdf>

(Sin fecha de consulta)

Vanegas Arroyo, Antonio [sic] [http://www.conevyt.org.mx/cursos/enciclope/el\\_renacujo\\_paseador.html](http://www.conevyt.org.mx/cursos/enciclope/el_renacujo_paseador.html)

(Consultado en junio de 2013)

Sosenski, Susana. "Niños limpios y trabajadores. El teatro guiñol posrevolucionario en la construcción de la infancia mexicana" [en línea]. En *Anuario de Estudios Americanos*, 67, 2, julio-diciembre, 2010. 493-518, Sevilla (España), [http://www.academia.edu/1353414/Ninos\\_limpios\\_y\\_trabajadores.\\_El\\_teatro\\_guiñol\\_posrevolucionario\\_en\\_la\\_construccion\\_de\\_la\\_infancia\\_mexicana](http://www.academia.edu/1353414/Ninos_limpios_y_trabajadores._El_teatro_guiñol_posrevolucionario_en_la_construccion_de_la_infancia_mexicana)

(Consultado en junio de 2013)

## HEMEROGRAFÍA

\_\_\_\_\_. "Don Germán List Arzubide, el último estridentista (Una entrevista con el escritor)", *Tema y variaciones de literatura*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Núm. 26, pp. 303-332.

# MANERAS DE CALLAR. SILENCIOS Y ELOCUENCIAS EN LOS ÁLBUMES ILUSTRADOS

---

**María Itzel Sainz González\***

---

## **RESUMEN**

En un álbum ilustrado, el significado se construye a partir de lo que aportan los códigos escrito y visual; autores e ilustradores eliminan frases o elementos tomando en cuenta lo anterior. Este artículo explora algunas estrategias mediante las cuales, el silencio resultante enfatiza algún aspecto del mensaje. De esta manera, un texto que pudiese parecer demasiado simple, se revela como un disparador para la lectura de la imagen que lo acompaña; una ilustración se transforma en un vehículo para orientar, acotar o aportar nuevos niveles de interpretación al texto original.

## **ABSTRACT**

In a picture book, the meaning is built from what both written and visual codes contribute; authors and illustrators remove phrases or elements taking this into account. This article explores some strategies by which the resulting silence emphasizes some aspect of the message. Thus, a text that might seem too simple is revealed as a trigger for reading the accompanying image; an illustration becomes a vehicle to guide, limit or put forward new levels of interpretation to the original text.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Álbum ilustrado, ilustración, recursos de significación, lenguaje visual.

## **KEY WORDS**

Picture book, illustration, meaning resources, visual language.

---

\* Profesora-investigadora de la División de Ciencias y Artes para el Diseño, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

Lejos, muy lejos, en pleno océano, las aguas del mar son azules como las corolas de los más tiernos acianos o azulejos y claras como el cristal puro. Son profundas, muy profundas; ninguna ánco-  
ra ha alcanzado jamás su fondo; sería necesario superponer los campanarios de muchas catedrales para llegar desde el fondo a la superficie. Abajo, vive la población marina.



sí comienza Andersen su obra *La pequeña sirena*.<sup>1</sup> La riqueza del lenguaje y de las descripciones no requiere ilustración alguna. El cuento contrasta diametralmente con *Del otro lado del árbol*,<sup>2</sup> libro que, salvo por su título y la frase “Había una vez...”, prescinde de los textos para narrar la historia por medio de las imágenes. Es en el lector en quien descansa la tarea de verbalizar el mensaje.

La diferencia entre ambos tratamientos pone de manifiesto una característica importante de los libros ilustrados: la carga de significado que contiene la imagen. A su vez, abre un reto para editores, autores e ilustradores, quienes deben responder con calidad y profesionalismo pues el trabajo que realicen hace la diferencia entre un volumen de poco valor y lo que se cataloga específicamente como un libro álbum o un álbum ilustrado:

En un verdadero libro-álbum, las palabras no pueden existir independientemente. Sin las ilustraciones el significado no quedaría claro. Éstas proporcionan información que no dan las palabras. Además, el libro-álbum no sólo depende de las ilustraciones para complementar las palabras sino que también las esclarece y toma su lugar. En un libro-álbum, tanto las palabras como las imágenes son leídas.<sup>3</sup>

El hecho de que en muchos casos el libro esté destinado a un lector aún en formación, plantea un reto considerable, pues lo que se le hace llegar influirá en su desarrollo como tal y en su educación estética. Aun cuando se piensa que las imágenes de

<sup>1</sup> Hans Christian Andersen, “La pequeña sirena” *Cuentos de Andersen*, p. 117.

<sup>2</sup> Mandana Sadat, *Del otro lado del árbol*, pp. [18-19].

<sup>3</sup> Uri Shulevitz, “¿Qué es un libro-álbum?”, en *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*, pp. [130-131].

las obras infantiles cumplen principalmente la función de retratar lo que sucede, en *Las clases de tuba*,<sup>4</sup> dirigido a los más pequeños, puede apreciarse que el potencial de la ilustración rebasa esa noción inicial. El libro relata el trayecto de un niño desde su casa hasta el lugar donde toma sus lecciones musicales y las aventuras que le ocurren en el trayecto; la referencia a una partitura musical sirve de enlace, secuencia y juego a lo largo de la historia. Una vez más, salvo por unos breves textos al inicio y al final, la narración descansa en la imagen.

Otra idea común, aquella de que los álbumes ilustrados pertenecen únicamente al ámbito infantil, se ve rebasada cada vez más gracias a la calidad en las novelas gráficas dirigidas a lectores de mayor edad. Un ejemplo magistral puede encontrarse en *The Arrival*,<sup>5</sup> obra en la que se relata la llegada de un inmigrante a un país lejano. La carga emocional de las circunstancias que lo han obligado a dejar su familia y su hogar; así como la de verse con un país, idioma, costumbres y personajes desconocidos, y a la vez de la esperanza por encontrar una mejor situación, es patente gracias al manejo de cada detalle de las ilustraciones en sepías y grises.

Se han mencionado dos extremos en cuanto al uso del texto en las historias destinadas a niños y jóvenes, desde la aproximación donde la construcción del significado descansa enteramente en el código escrito, hasta aquellas cuya elocuencia visual suple por completo al silencio verbal. ¿Qué posibilidades existen aparte de ambas fronteras? Más que caras de una moneda, los casos citados representan las guardas de un abanico. Un texto puede apuntar a multitud de direcciones, pero si se acompaña de una ilustración, las interpretaciones posibles se acotan; el ilustrador da la orientación que él ha escogido. "Los niños pueden responder de maneras muy profundas a las posibilidades de lectura y de interpretación que ofrecen los artistas con sus ilustraciones", dice Bárbara Kiefer.<sup>6</sup> El ocultar o eliminar intencionalmente ciertos elementos del código visual prueba ser un arma compositiva

<sup>4</sup> T. C. Bartlet, *Las clases de tuba*, pp. [16-17].

<sup>5</sup> Shaun Tan, *The arrival*, p. [51].

<sup>6</sup> Bárbara Kiefer, "Los libros-álbum como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo verdadero" en *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*, p. 71.

que potencia la interpretación del mensaje resultante al utilizarlo en compañía de un escrito.

En *Los misterios del Sr. Burdick*,<sup>7</sup> Van Allsburg plantea al inicio la incógnita de varios cuentos cuyo desarrollo se desconoce; provee únicamente el título, un epígrafe, una ilustración en blanco y negro para cada uno. El resto es tarea del lector. La imagen acota al texto pero no lo cierra; abre una línea de pensamiento e invita al lector a desarrollarla. La variedad de las historias se dará gracias a que cada perceptor puede suponer lo que ahí se esconde. El ilustrador demuestra uno de sus recursos: sugerir, sin revelar. El lector interpreta las claves que le aporta el escrito: “La biblioteca del sr. Linden. Él había prevenido sobre el libro. Ahora era demasiado tarde”; de acuerdo a su propia experiencia le otorga un significado y un sentido específicos.

Para una ilustración, por fuerza se selecciona aquello que se quiere representar y se eliminan detalles irrelevantes para el objetivo. En *Tío Lobo*,<sup>8</sup> Ballesteros cuenta la historia de una niña muy golosa, a quien la madre prepara buñuelos en una sartén prestada por el personaje referido en el título. El problema surge cuando, en el camino para devolver el utensilio, Carmela se come la ración destinada al lobo, quien enfurece, con graves consecuencias para la pequeña. Se reproduce a continuación una de las primeras imágenes, para la cual Roger Olmos plantea únicamente cuatro elementos, el principal: la gran sartén. Puede parecer curioso, dado que como trasluce en el texto, es un objeto que todavía no tienen en casa.

Al final, Tío Lobo engulle a Carmela de un bocado como castigo por su glotonería y sus mentiras. Se tienen cuatro elementos en la ilustración que se ha presentado: el mantel, que ubica en la cocina; la madre, desata el conflicto al encargar a la niña –tercer elemento– ir a casa de la bestia; y la sartén que se revela como el nodo central de la historia, de ahí su gran tamaño. El resto de los objetos de la casa y la habitación se han omitido. No hacen falta.

Desde otro enfoque, en *¡La verdadera historia de los tres cerditos! Por S. Lobo*,<sup>9</sup> el título comienza a sugerir un significado

<sup>7</sup> Chris Van Allsburg, *Los misterios del Señor Burdick*, pp. [20-21].

<sup>8</sup> Xosé Ballesteros, *Tío Lobo*, p. [8-9].

<sup>9</sup> Jon Scieszka, *¡La verdadera historia de los tres cerditos! Por S. Lobo*, p. [23].

más allá del conocido, poniendo en tela de juicio la versión oficial del cuento clásico. Sin embargo, dada la capacidad simbólica del lenguaje visual, el ilustrador opta por revelar aún más de lo que sugiere el código escrito: "Y no lo van a creer, pero la casa de este individuo también se vino abajo como la de su hermano. Cuando el polvo se disipó, allí estaba el segundo cerdito –bien muertecito. Palabra de lobo".

En un punto de la historia, a pesar de que aparentemente el texto es claro y no requiere de apoyo visual, la imagen devela un nivel de significado más profundo. Por un lado, se tiene el cuento de los tres cerditos, al cual se le suma esta versión donde el acusado presenta la historia argumentando su inocencia; sin embargo, el conjunto de elementos en la imagen –simulando una mesa puesta–, a su vez invitan al niño a poner en duda la supuesta verdad planteada por el personaje. ¡El lobo miente!, parece declarar la imagen. El juego que se genera entre ambos códigos es particularmente importante, pues el tono sarcástico del escrito puede no ser captado por un niño; ya con la ilustración, se garantiza que el lector entre en el juego.

Anthony Browne, dentro de *Voces en el parque*,<sup>10</sup> enfatiza la cualidad de la letra como forma al delinear sus personajes apoyado por la tipografía. La historia presenta el encuentro de cuatro personas en un parque, cada una con su personalidad y una actitud específica ante la vida y las circunstancias.

La primera voz representa a una madre de clase alta, que desprecia a quienes no pertenecen a la misma. Su atención se centra en las características de los objetos que la rodean y pone más atención a su perro que a su hijo; se le representa con una fuente clásica y patinada, con trazos refinados y una diferencia clara entre los rasgos gruesos y delgados de las letras. La segunda voz encarna a un obrero desempleado y deprimido, aunque bien integrado a su hija y a su perro, los tres como una familia; la tipografía palo seco de trazos gruesos refleja una personalidad más tosca. La tercera voz, por su parte, retrata al hijo de la primera, tímido y solitario; el tipo de letra que Browne le asigna es patinado y de trazos muy delgados, contrasta poco con el fondo. La cuarta voz corresponde a Mancha, la hija del hombre; una

<sup>10</sup> Anthony Browne, *Voces en el parque*, pp. [5], [12], [18], [26].

pequeña activa y alegre, capaz de incidir en el ánimo de quienes le rodean, incluido su padre y su nuevo amigo, el de la segunda voz. Los rasgos de la fuente tipográfica que le corresponde son más casuales, las itálicas reflejan su dinamismo y la comodidad que siente consigo misma.

El texto no proporciona ninguna descripción de los personajes, es la tipografía la que aporta las primeras claves, que se ven reforzadas por cada relato del paseo vespertino. Las obras de Anthony Browne, adicionalmente, se caracterizan por una gran riqueza de sentido y referencias intertextuales en sus ilustraciones, mismas que no se analizan en este trabajo por apartarse del foco. Basta decir que el pequeño lector debe integrar el universo que genera este conjunto de personajes, trascendiendo las historias individuales y que, en conjunto, se convierte en una crítica social.

Los diseñadores gráficos no solamente eligen insertar elementos o detalles en la imagen, también pueden optar por lo contrario. Así, utilizan equivalentes visuales de algunas figuras relacionadas estructuralmente a la operación de supresión que señala el Grupo  $\mu$ <sup>11</sup> en su *Retórica general*.

En *La historia de la abuela*<sup>12</sup> de Pellicer López, el autor/ilustrador elimina en su totalidad al personaje central de la narración. El relato plantea como tema central la enfermedad y muerte de la abuela de Juan, niño que también funciona como narrador –recurso que, al igual que en el ejemplo previo, se ve reforzado con el tipo de letra–. En el mensaje escrito, el nieto retrata a la anciana desde un papel que se antoja casi adulto. El deterioro en la salud de la mujer se percibe por medio de la transformación en su conducta.

El ilustrador selecciona algunos elementos que el niño ha relacionado en todo momento con las actividades de la anciana: la silla que ella ocupa por horas, pero vacía, junto a la pared que ella mira por horas, también vacía. El color blanco elegido reitera esta sensación de vacuidad. La abuela no está presente; aquella que el niño conocía, no está ahí. Como un segundo conjunto se retrata la ropa en tonos alegres tirada en el piso. Colores vivos que, al igual que la mención del amanecer, reflejan a una abuela

<sup>11</sup> Grupo  $\mu$  (1970), *Retórica general*, Barcelona, Paidós 1987.

<sup>12</sup> Carlos Pellicer López, *La historia de la abuela*, p. [13].



todavía viva, pero una vez más, ausente. El “saca su ropa una y otra vez” connota aquí a una abuela que está viviendo pero en su pasado, rememorándolo.

Al conjuntar ambos mensajes, el lector se topa con aproximaciones opuestas: en el texto, una mujer a la que se alude reiteradamente: “Pasa horas en una silla, mirando la pared. O de pronto, saca su ropa una y otra vez del ropero, hasta el amanecer”<sup>13</sup>; en la imagen, una que sólo se intuye a través de los elementos que la rodean. Con ello, lo que resalta más es el acontecimiento que el niño teme: la falta de la abuela. Ella, ausente del presente, vive en su pasado; él, al no sentirla en su presente, ya imagina un futuro sin ella. Ausencias mentales, convertidas en ausencias físicas. Con la utilización de un emblanqueamiento como figura retórica, Pellicer logra que pasado, presente y futuro se fusionen en una sola imagen.

Otro caso interesante es la adaptación de Alonso al cuento *Barbazul*, con ilustraciones de Arbat, donde se aprecia el valor simbólico de las fracciones de un elemento gráfico, si éstas son bien escogidas. La historia avanza hasta el momento cuando el conocido personaje pide a su esposa las llaves que le había encargado:

Al día siguiente, Barbazul le pidió las llaves. La mujer temblaba tanto que él sospechó:

—¿Y la de mi gabinete?

—Se me habrá quedado encima de la mesa –dijo ella, disimulando.

—Pues devuélvemela inmediatamente –exigió Barbazul.<sup>14</sup>

El manejo de los puntos de fuga en la composición provoca que la mano extendida del villano tenga un tamaño preponderante, la manga en color rojo genera una línea de fuerza en diagonal que también llama la atención a ésta, que para más, queda ubicada al centro de la doble página. La larguísima y curvada barba azul balancea la atención al resto del hombre. Todo ello le confiere la

<sup>13</sup> *Ibid.*

<sup>14</sup> Tereixa Alonso, *Barbazul*, p. [33].

posición de poder que guarda sobre la pequeña mujer, a quien notamos en el rincón gracias a las líneas del piso cuadrículado.

Unas páginas más adelante, el conflicto se resuelve:

Los hermanos echaron abajo la puerta y entraron en el castillo.

Barbazul, al verlos, quiso huir, pero ellos le dieron alcance...

¡Y lo mataron!

La mano, como sinécdoque de Barbazul, reaparece todavía más grande. Sin embargo, Carles Arbat ha elegido eliminar el resto del personaje, inclusive el rasgo particular por el que se le nombraba. El punto de fuga se ha invertido, apunta directamente hacia esa fracción del personaje manchada por unas pequeñas gotas de sangre y ubicada sobre un piso fracturado. El contrastante color rojo del fondo ha sido aplicado en líneas que también apuntan a la impactante derrota del villano. La esposa, reconocible por su larga cabellera, escapa con su familia hacia un tranquilizante color azul. Con la desaparición de la gran figura original, se logra que el lector perciba su derrota como contundente. La carga simbólica del recurso compositivo es patente.

A veces los ilustradores parecen incluirlo todo; sin embargo, cuando se conoce la totalidad de una historia se puede descubrir una ambigüedad intencional. Como un ejemplo se puede citar *Lola*.<sup>15</sup> En este caso, el autor/ilustrador juega con la relación lógica que existe entre el lenguaje (textual y/o visual) y los referentes que tiene el lector. El cuento narra un triángulo amoroso en el gallinero. Mientras el gallo ama a Lola, la gallina, ella piensa en alguien más. Como las otras aves se burlan de ella, escapa.<sup>16</sup>

La entrada de Lola al bosque; la presencia del mamífero, conocido depredador de las gallinas, que la ha visto y empieza a seguirla con esa expresión en la cara... Entra en juego la experiencia del pequeño lector, los múltiples cuentos en los que el lobo engulle a inocentes víctimas. Todo apunta a una situación desesperada.<sup>17</sup>

<sup>15</sup> Loufane, *Lola*, pp. [16-17].

<sup>16</sup> *Ibid.*, pp. [24-25].

<sup>17</sup> *Ibid.*, pp. [30-31].

Loufane evita voluntariamente acotar el significado de la imagen y juega con la conclusión que en toda lógica sacará el lector. Solamente al conocer el cuento completo se comprende el verdadero sentido de los pocos elementos que se representan. El perceptor entiende esta ilustración hasta una segunda lectura, pues es hasta que da vuelta a esa página que el cuento revela el inesperado final. El autor/ilustrador descubre con ella al objeto de los amores de Lola sin necesidad de mayores explicaciones.<sup>18</sup>

El mensaje está correctamente construido, con un lenguaje verídico que aparenta tener un significado directo; sin embargo, al examinar el contexto (explícito e implícito), se puede notar que hay una contradicción entre ambos. La escasez de elementos visuales da lugar a una litote que lanza sugerencias intencionalmente abiertas. Con el conocimiento del conjunto, el lector puede descubrir la ruptura dentro de la lógica, la discrepancia con el sentido inicial. El perceptor será un cómplice durante las lecturas subsecuentes.

## MÁS ALLÁ DE LO VISIBLE

Como se ha visto, el ilustrador tiene innumerables herramientas al componer una imagen. En el caso de los álbumes ilustrados, el hecho de que éstos sean de los primeros medios de comunicación gráfica que el niño se encuentra durante su formación como perceptor, compromete al artista a asumir la responsabilidad que esto implica y que explote al máximo la interacción posible entre texto e imagen.

Los ejemplos que se han explorado omiten elementos para detonar la búsqueda de claves en la construcción del significado del mensaje. Si el ilustrador decide resaltar un aspecto, mediante el recurso que elija –presente o ausente–, es porque sin duda quiere aumentar la carga de significado que éste tiene originalmente. La manera como está construida la imagen a nivel denotativo hace existir el mensaje connotativo, se logra un significado adicional y se llega al mensaje simbólico. Todos los detalles son de tomarse en cuenta. En los álbumes ilustrados, el

<sup>18</sup> *Ibid.*, pp. [32-33].

silencio es una herramienta de composición que los autores e ilustradores deben saber utilizar a su favor.

El ilustrador guiará a los pequeños y grandes lectores a través del descubrimiento de los secretos del lenguaje gráfico, en estos tiempos en los que la prevalencia de la imagen es tal, que una buena educación visual es imprescindible. La riqueza de las interpretaciones personales que niñas y niños realizarán será sin duda sorprendente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Tereixa. *Barbazul*. Il. Carles Arbat, Tr. y Ad. Tareixa Alonso. Pontevedra, Kalandraka, 2003. [36] pp. Col. Libros para soñar.
- Andersen, Hans Christian. *La pequeña sirena*. Cuentos de Andersen. 2a edición Il. Dananzo y Adrienne Segur, Tr. José Virgili. México, Renacimiento, 1963. 160 pp.
- Ballesteros, Xosé. *Tío Lobo*. Il. Roger Olmos. Pontevedra, Kalandraka, 2000. Col. Libros para soñar, [36] pp.
- Bartlet, T. C. *Las clases de tuba*. Il. Monique Felix, Tr. Eva Mejuto. Pontevedra, Kalandraka, 2003 [36] pp. Col. Libros para soñar. Liga electrónica recuperada el 2 de octubre de 2013 de [http://www.canallector.com/2583/Las\\_clases\\_de\\_tuba](http://www.canallector.com/2583/Las_clases_de_tuba)
- Beristáin, Helena. *Diccionario de Retórica y Poética*. 8a edición México, Porrúa, 2004, 520 pp.
- Browne, Anthony. *Voces en el Parque*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999 [36] pp. Col. Los especiales de A la orilla del viento.
- Grupo  $\mu$ . *Retórica General*. Tr. Juan Victorio. Barcelona, Paidós, 1987 Col. Paidós Comunicación 27.
- Kiefer, Bárbara. "Los libros-álbum como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo verdadero" *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. Banco del libro, Venezuela, 1999. 208 pp. Col. Parapara CLAVE.
- Loufane, Lola. México, Altea, 2002. [36] pp.
- Pellicer López, Carlos. *La historia de la abuela*. México, Norma, 2005. [32] pp.
- Sadat, Mandana. *Del otro lado del árbol*. Tr. Ernestina Loyo. México, Fondo de Cultura Económica, 1998. [28] pp. Col. Los especiales de A la orilla del viento.

- Liga electrónica recuperada el 2 de octubre de 2013 de <http://www.fce.com.ar/images/chicos/viejaydragon.gif>
- Scieszka, Jon. ¡La verdadera historia de los tres cerditos! Il. Lane Smith, Tr. Viking Penguin Inc. New York, Scholastic, 1991 [32] pp.
- Liga electrónica recuperada el 2 de octubre de 2013 de <http://www.imaginaria.com.ar/18/8/lecturas-07-Cerdito.jpg>
- Shulevitz, Uri. "¿Qué es un libro-álbum?", en *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas, Banco del libro, 1999. 208 pp. Col. Parapara CLAVE.
- Tan, Shaun. *Emigrantes*. Granada, Bárbara Fiore, 2007 [130] pp.
- Van Allsburg, Chris. *Los misterios del Señor Burdick*. Tr. Odette Smith México, Fondo de Cultura Económica, 1999 [36] pp. Col. Los especiales de A la orilla del viento pp [20-21].



---

**ARTÍCULOS (ANÁLISIS)**

---







# SECRETOS DEL ABUELO, LA HISTORIA DEL NIÑO QUE APRENDIÓ A SOÑAR

---

Alejandro Cayetano Anaya Rosas\*

---

## RESUMEN

El trabajo plantea un análisis, desde la perspectiva mitocrítica, de una obra que bien podría inscribirse dentro del género de la literatura indígena. El texto: en cuestión se titula *Secretos del abuelo* de Jorge Miguel Cocom Pech, no son otra cosa que una serie de ritos iniciáticos, con los cuales la figura del adolescente es encaminado hacia la madurez, todo esto desde la cosmovisión indígena. Uno de los presupuestos de este escrito es que, a pesar de la ya aludida cosmovisión indígena, la obra no puede evadir tópicos ni arquetipos universales: iniciación, transición y aprendizaje; el héroe, el guía y el viaje del primero.

## ABSTRACT

The study attempts to analyze, from an anthropological semiotics perspective, a book that might well be considered within the genre of indigenous literature. The text in question is titled: *The Grandfather's Secrets* by Jorge Miguel Cocom Pech, are nothing other than a series of adolescence initiation rituals that lead the adolescent on the road to maturity. All this is based on an Indian weltanschauung. One of the motives of this work, in spite of the aforementioned Indian weltanschauung, is to underscore the inherent universal topics and archetypes it contains: initiation, transition, and knowledge-through the use of the hero, the guide, and the hero's journey.

---

## PALABRAS CLAVE

Arquetipo, mitocrítica, héroe, cosmovisión indígena, ritos iniciáticos.

## KEY WORDS

Archetype, myth critical, hero, Indian weltanschauung, adolescent initiation rituals.

---

\* Estudiante de la Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco, DCSH.



secretos del abuelo,<sup>1</sup> de Jorge Miguel Cocom Pech (1952), aparece en el año 2001, en los umbrales del siglo XXI y con un marco coyuntural, en cuestiones indígenas, de suma importancia para México. Por la marcada insistencia en la frugalidad del indio maya, en la pureza de sus pensamientos y en su cosmovisión casi silvestre, dicho texto podría conmover a primera lectura. Sin embargo, sería ingenuo dejarse entusiasmar por el contenido manifiesto de esta obra, pues lo que Cocom Pech vierte en su historia no son sino tópicos que se han venido tratando desde siglos atrás, y tal vez de una forma más dinámica, más arriesgada. El libro en cuestión se constituye por fragmentos; está escrito en dos lenguas, el mayat'an y el castellano; y aunque una sentencia afirma que el orden de los factores no altera el producto, habría que hacernos la pregunta –ya que esto no es ciencia dura, sino literatura– de por qué antecede el español a la lengua materna del escritor, lo último según León Portilla en el prólogo.

Antes de entrar de lleno al análisis del texto, me gustaría exponer brevemente mi postura ante la literatura de corte indígena, que no indigenista;<sup>2</sup> pues la última, aunque creamos que no está circunscrita únicamente a lo somero del universo indígena, sí debemos admitir que esboza la cosmovisión india desde un ángulo externo, con una perspectiva occidentalizada, mientras que la primera es producto de los indios mismos en sus lenguas originarias: o sea que su visión es más profunda y real.

Pienso, pues, que esta literatura se encuentra todavía distante de nosotros, los más occidentalizados, los enceguecidos por la bruma de las letras que hoy por hoy son precepto canónico. Si bien en el perímetro de lo formal aún no logramos comprender del todo algunos textos indígenas, en lo concerniente a lo argumental su postura es hartamente asequible, y añadiría inapelable; pues

<sup>1</sup> Existe una nueva versión del libro: *El abuelo Gregorio, un sabio maya*, México, CONACULTA, 2013.

<sup>2</sup> Por citar un ejemplo, Ramón Rubín, quien con novelas como *El canto de la grilla*, *El callado dolor de los tzotziles* o *La bruma lo vuelve azul*, entre su vasta obra, es uno de los autores más reconocidos en lo concerniente a la "literatura indigenista".

gran parte de ellos nos remiten, casi siempre de forma velada, al vocablo “resistencia”. Dicha oposición funge como un mecanismo de defensa que emplean los escritores indios para conservar su cosmovisión primordial. Tal vez, por eso, no entendemos bien a bien su modo de escritura, pues ésta conserva resabios de oralidad, pero también de un desarrollo social que a través de los siglos se ha negado a ceñirse a otras visiones, ajenas o distantes, que violentan su entorno y, por añadidura, su esencia. No intentemos minimizar la profundidad de un texto literario indígena, tampoco sería justo abordarlo desde un campo que no le corresponde, antropológico o sociológico. Mejor sería respetar la singularidad del mismo o buscar nuevas herramientas teóricas literarias para aproximarnos a esta comarca de nuestra vasta literatura.<sup>3</sup> En todo caso, aún nos queda mucho camino, largo y sinuoso, para afrontar y admitir su particular universo.

## II

*Secretos del abuelo* me hizo recordar un género literario que encontró su paradigma en el *Wilhelm Meisters Lehrjahre* del escritor alemán Goethe: el *Bildungsroman* o novela de aprendizaje, o formación; es entendible pues leemos el desarrollo de un personaje: el desarrollo psíquico y espiritual de un niño maya.<sup>4</sup> La historia versa sobre el mismo Cocom Pech y su abuelo, quien desvela sus secretos ante el párvulo Jorge Miguel. Al narrador no le queda otra que aceptar su destino –estamos ante la primera fase de “el camino del héroe”, según Joseph Campbell, pues lo que leemos no es otra cosa que el “llamado a la aventura” mítica–,

<sup>3</sup> Ezequiel Maldonado en su ensayo titulado “La narrativa transcultural, una literatura que crea su propia crítica”, menciona algunos nombres que han seguido de cerca la evolución de esta literatura. “La narrativa transcultural, una literatura que crea su propia crítica”. *Tema y variaciones de literatura. Una mirada a la crítica latinoamericana*. Semestre II, número 35. pp. 61-86.

<sup>4</sup> Mi intención, al referir el *Bildungsroman*, es tan sólo hacer notar que el libro *Secretos del abuelo* puede ser analizado con diversas herramientas teóricas que han sido puestas al servicio de la literatura occidental, desde hace más de un siglo; y, aunque la interpretación que elaboro opta por otro camino diferente al de la “novela de formación”, también está sustentada por herramientas teórico literarias que se utilizan en literaturas occidentales.

ya que fue elegido de entre varios niños por medio de un ritual un tanto azaroso –aunque los mayas lo verían como designio divino–, para emprender la grandiosa tarea de trasladar la palabra maya a las futuras generaciones, “porque el héroe mitológico es el campeón no de las cosas hechas sino de las cosas por hacer”.<sup>5</sup> Esa “palabra” está cargada de la sabiduría y cosmovisión de un pueblo milenario, por tal motivo la empresa es de proporciones monumentales, heroicas.

La “palabra maya” no flota en el aire como el vocablo que expresa nimiedad; es primigenia y por eso vive en lo más profundo de la psique del indio, en lo abismal de su espíritu, quizá porque representa un arquetipo que germinó con los primeros misterios de la humanidad. Entonces es necesario desprenderse del cuerpo, materia efímera, para acceder al conocimiento ancestral que la “palabra” detenta, y observar de frente las “imágenes protectoras y benéficas que permitían expulsar el drama anímico hacia el espacio cósmico extraanímico”.<sup>6</sup> Para que esto suceda, el sueño se convierte en la única vía posible, pues en esa condición, que por otro lado se homologa con la muerte, el iniciado converge en el sendero con su espíritu protector, su tótem, su nagual: encuentra el conocimiento al que sólo unos cuantos tienen acceso. En este sentido, el tema evoca la dualidad cuerpo-alma, un dualismo que remite en la literatura mexicana a otro sueño: el *Sueño* de Sor Juana. Pero sólo en la dualidad, porque si a la monja le causavértigo lo inaccesible a tanta sabiduría en su *solitario* viaje, para el novicio Jorge Miguel Cocom sería impensable una travesía por el mundo onírico sin un guía o chamán, en este caso su abuelo, quien, en esta parte del texto, representa “la ayuda sobrenatural” que socorre al aventurero, para que éste lleve a cabo el segundo paso de la aventura mítica: “el cruce del umbral”.

Aunque existe un impedimento: Jorge Miguel Cocom Pech, el signado, no sueña. Al menos eso cree él, ya que al despertar no recuerda nada de lo que ha transitado por su universo psíquico, y tal caso, según el abuelo don Gregorio, es señal de una mácula espiritual: “sólo recuerdan sus sueños los limpios de corazón,

<sup>5</sup> Joseph Campbell, *El héroe de las mil caras*, p. 300.

<sup>6</sup> Carl Gustav Jung, *Arquetipos e inconsciente colectivo*, p.18.

los limpios de espíritu”.<sup>7</sup> Dicha impureza hará que los rituales de iniciación –la tercera etapa de nuestro héroe es la que Campbell denomina “Iniciación”, en ella se lleva a cabo “el camino de las pruebas”, los ritos iniciáticos– sean más emotivos, recurso de dramaticidad empleado para que el texto, como obra literaria, sea más eficaz.

Hay una transición de la pueril ignorancia hacia la sabiduría del alma, y para que este cambio se produzca de forma eficiente, es menester la preparación adecuada. Entonces los pueblos, las tribus, y hasta las personas modernas y ciudadinas, acudimos a los ritos de iniciación, a un aprendizaje que nos acondiciona para la vida adulta. Todo esto lo observa Cocom Pech y lo plasma como si nos desvelara un secreto oculto en las profundidades de una región inhóspita, casi fantástica. Pero no nos engañemos, el lenguaje que describe los rituales del indio, los bucólicos cuestionamientos del niño y la sapiencia de don Gregorio es asido de una herramienta sentimental, más que de lo literario o lo verosímil.<sup>8</sup> El pequeño Jorge Miguel, quien sufrirá un cambio drástico en su alma, no detenta ni el más mínimo signo de perversidad; su mundo se reduce a lo moralmente aceptado; la herencia que recibe no lo redimirá de nada porque, sólo hasta que sabemos que él será el encargado de transmitir la sabiduría de la “palabra” milenaria, es un personaje hueco, insustancial.

Sin embargo, la iniciación conlleva dolor y agobio, nada es gratuito en el mundo y la adultez se paga caro: por tal motivo hay que dejar en claro que la preparación puede traer consigo muchas vivencias traumáticas y engorrosas. Si no se sueña, se tendrá que soñar, para que el alma y el corazón se purifiquen, para volver restituido de esa pequeña muerte simbólica –no es de balde en el texto el vuelo del *xoch* o búho, ave que, dentro

<sup>7</sup> Jorge Miguel Cocom Pech, *Secretos del abuelo*, p. 36.

<sup>8</sup> Me parece que el dramaturgo Rodolfo Usigli, en la frase que cito a continuación y que aparecen en el prólogo a su *Corona de luz*, generaliza; empero, creo que sus palabras sustentan lo que quiero expresar, aparte de llevar implícita una dosis de verdad: “en un país que cuando no es pasional hasta el crimen es sentimental hasta el suicidio, el teatro de ideas resulta particularmente difícil. No porque los mexicanos no tengan ideas, sino porque habitualmente las ponen a trasminar, o trasudar en el barro de la pasión o el sentimentalismo”. Rodolfo Usigli, *Corona de sombra, Corona de fuego, Corona de luz*. p. 240.

de la mitología expuesta, presagia la muerte—; ya que “la esencia de estos ritos de iniciación, en lo que tienen de simulacro de muerte y resurrección, sería un intercambio de vidas o almas entre el hombre y su tótem”.<sup>9</sup>

Vemos pues, que el paso decisivo hacia la vida adulta, el llevar a cabo la encomienda asignada por alguna deidad, o simplemente por aquel reptil alado que aparece en el delirio del novicio, trae implícita una desintegración del mundo anterior. Entonces asistimos a la transformación de un Jorge Miguel Cocom niño en un joven poseedor de fuerzas espirituales que le ayudan, por fin, a soñar, o a recordar lo soñado, para que, de ese mundo onírico, ya indeleble en su memoria, tome la evanescente “palabra maya” y la transcriba para bien de su pueblo. Es, sin duda, la travesía espiritual, circular o monomítica,<sup>10</sup> que emprende una figura heroica, en el sentido campbelliano, para sumergirse en esa profundidad trascendente; porque, ya lo dijimos, él fue el “elegido”, y “la aceptación de la ‘elección’ sobrenatural encuentra su expresión en la sensación de que uno se ha entregado a poderes divinos o demoniacos, y por ello, de que se está destinado a una muerte inminente”.<sup>11</sup>

Así pues, don Gregorio encuentra en su nieto al sabio sucesor que cumplirá los rituales sagrados para re-crear el mundo maya, para salvar a su pueblo y a la vez perennizarlo, pues según palabras del abuelo: “cuando los blancos atacaban a los mayas, los exterminaban sin miramientos. Lo mismo mataban a mujeres y a ancianos que a niños”.<sup>12</sup> Ese acto iniciático del rito es regenerativo porque se lleva a cabo en un tiempo primigenio, lejos de la percepción del tiempo común o, como diría Mircea Eliade, profano.<sup>13</sup> El héroe está fuera del espacio habitual, o sea de la realidad genérica y tangible, y nadie percibe sus batallas puesto que éstas se libran dentro del “vientre de la ballena”, del dédalo oscuro, de la trascendencia chamánica o simple-

<sup>9</sup> James George Frazer, *La rama dorada. Magia y religión*, p. 603.

<sup>10</sup> La palabra “monomito” la utiliza Joseph Campbell, en su *Héroe de las mil caras*, quien refiere que dicho vocablo se ha tomado de James Joyce. Ver Joseph Campbell, *op. cit.*, p. 35.

<sup>11</sup> Mircea Eliade, *Mitos, sueños y misterios*. p. 97.

<sup>12</sup> Jorge Miguel Cocom Pech, *op. cit.*, p. 27.

<sup>13</sup> Ver “El tiempo sagrado y el mito del eterno recommienzo” en Mircea Eliade, *Tratado de historia de las religiones*, pp. 346-365.

mente del templo del “yo”; pero siempre, acentuémoslo, en un tiempo *ejemplar*. Si atendemos a la simbología sagrada, es un ir adentro de la cueva que simboliza el corazón, para que de ese lugar cósmico central renazca el signado, ya no por segunda vez: más bien éste será su tercer nacimiento, pues, dice René Guénon, es el que “se efectúa en el orden espiritual”.<sup>14</sup>

Lo anterior es de suma importancia y, a mi modo de pensar, uno de los aciertos del escritor, ya que, si nos ceñimos al supuesto de la oposición tiempo sagrado-tiempo profano, el último puede horadar su marcha diacrónica para que el rito se inserte en el tiempo hierofánico y no sea un remedo del acto en cuestión (el rito) sino el acto mismo (lo que representa el trance ritual): o sea que “la periodicidad significa ante todo la utilización indefinida de un tiempo mítico *hecho presente*”.<sup>15</sup> Y, qué mejor emplazamiento, para encontrar al espíritu protector e impregnarse de toda la sabiduría ancestral, que el sueño.

Es entonces el sueño, esa indescifrable esfera del mundo psíquico, donde acechan los demonios personales; pues simboliza un viaje introspectivo, peligroso, como quien baja el monte al lado de un arriero guía para llegar a un fantasmal pueblo y descubrir el origen de uno mismo; hallar a los dioses y a los espectros que antecedieron la Historia presente y que viven ahora enterrados bajo los pliegues de la conciencia, porque su naturaleza es arquetípica, inconsciente, primitiva como “los mitos [que] son ante todo manifestaciones psíquicas que reflejan la naturaleza del alma”.<sup>16</sup> Pero también allí, en los sueños, en el incorpóreo mundo del Jorge Miguel Cocom Pech niño, sopla el viento deífico que le otorga un nuevo nombre al iniciado, un apelativo mágico y cargado de poder que lo relaciona con las deidades y que no podrá revelar a nadie, so riesgo de perder todo lo ganado en la fuerte experiencia ritual que significó su viaje a la región onírica.

<sup>14</sup> René Guénon, *Símbolos fundamentales de la ciencia sagrada*, pp. 120 y 219.

<sup>15</sup> Mircea Eliade, *op. cit.*, p. 350.

<sup>16</sup> Carl Gustav Jung, *op. cit.*, p. 12.

### III

El último fragmento de *Secretos del abuelo* es de un matiz alucinante; en éste el iniciado traspasa el umbral del sueño sin que nosotros, los lectores, nos percatemos de cuándo lo hace. El tiempo profano es abolido y deja al descubierto una proyección del alma primigenia: un pequeño internándose en una caverna donde indómitos hombres libran una batalla; el trofeo es una mujer, quien después de la feroz lucha será penetrada por el lacerado triunfador. La imagen es pletórica en simbolismos, desde el de la caverna misma, hasta el bastón que empuña quien suponemos es el líder. Sin embargo, aunque el lector pueda intuir que estas representaciones son el mensaje de la sabiduría; las astillas del espejo que refleja fragmentariamente lo primordial del pueblo maya, convertidas en material onírico, en resabios de los ritos y mitos ancestrales; el escritor desenmascara el desafío que la narración había alcanzado. Nos desencanta y nos aterriza en la obtusa cotidianidad. Cito las palabras que cierran el texto: “De pronto, fui descubierto... descubierto por mi abuelo, quien levantó la sábana que cubría mi cara... Entonces desperté”.<sup>17</sup> No hacía falta saber que el niño, por fin, soñaba, que toda aquella carga mítica y simbólica era tan sólo un sueño. Y esto me deja algo claro: que de esa otredad indígena, como tal, hay muy poco en este *Secretos del abuelo*. Intuyo, pues, que el indio maya es más humano –y, paradójicamente, más fantástico– de lo que el texto nos quiere hacer creer; que existe, hoy en pleno siglo XXI, una transculturación casi pasada por alto en el libro de Jorge Miguel Cocom Pech; y que el indígena también es veleidoso y a veces vengativo. De este universo casi ininteligible –digo casi porque demasiadas cosas nos son imposibles de asimilar a primera lectura–, existen obras que podrían fungir más como vasos comunicantes entre los occidentalizados y la cosmovisión indígena; textos que algunos estudiosos de las letras no se atreven a reconsiderar pues su idiosincrasia les es ajena, porque para ellos es más natural y lógico, más cercano, un texto grecolatino o con motivos eurocéntricos.

<sup>17</sup> Jorge Miguel Cocom Pech, *op. cit.*, p. 122.



*Secretos del abuelo*, en sí, no sólo es una herencia de la sabiduría maya, de igual manera trata tópicos universales: es una alegoría de la transición de la niñez a la vida adulta, de la agreste vida infantil a una etapa de sabiduría simbólica, donde cada parte de la naturaleza adquiere un valor superior al valor terrenal dado actualmente; y es en este aspecto donde, a mi modo de pensar, reside la belleza del texto –de igual manera, podríamos interpretarlo como la etapa final del “camino del héroe”, pues éste regresa de su jornada mítica (aquel sueño henchido de símbolos) a transmitir la sabiduría alcanzada–. El autor recurre al modelo de las pruebas de iniciación, las cuales son un salto a las profundidades del alma, para purificarla; por tal motivo, Jorge Miguel Cocom tiene que lidiar en primera instancia con la ausencia de un mundo interior, el de los sueños; y en segundo término con lo sombrío, con la noche. El joven o novicio parte de la vida común hacia la noche, pues es allí, en la oscuridad de sus pensamientos y en la soledad interior y en el silencio lóbrego de la madrugada, donde comienzan las pruebas del candidato. Pero, reitero, no lo hace solo: ni el héroe más osado ha podido dar este paso sin la ayuda de un guía; pues, según Campbell, “el primer encuentro de la jornada del héroe es con una figura protectora”;<sup>18</sup> y en este caso, el escritor optó por una de las “figuras protectoras” más obvias: la del abuelo, la sabiduría del arquetipo junguiano de anciano, maestro e instructor superior.<sup>19</sup>

Iniciación, transición, aprendizaje. Es este Jorge Miguel Cocom Pech un héroe mítico, en el sentido de que lejos de abandonar la encomienda, escucha el llamado a la aventura y lo atiende. Pero su labor dista aún de estar completa; tendrá que llegar a la adultez para que “el ciclo cosmogónico [pueda] seguir adelante, no por medio de los dioses, que se han vuelto invisibles, sino por los héroes de carácter más o menos humano y por

<sup>18</sup> Joseph Campbell, *op. cit.*, p. 70.

<sup>19</sup> Cabe señalar que la pareja misma, formada por el niño y el anciano, es, en sí, ya una forma paradigmática o simbólica de algunas estructuras míticas; por ende no podía dejar de ser tema de estudio del propio Jung, por ejemplo en *Simbología del espíritu: estudio sobre fenomenología psíquica*: “Este par desempeña también en la alquimia un papel extraordinario como símbolo de Mercurio.” p. 20. “Otro aspecto de la condición antitética de Mercurio es su caracterización como *senex* (anciano) y como *puer* (niño).” p. 83.

medio de los cuales se realiza el destino del mundo<sup>20</sup>. Sin embargo, hasta este punto de la historia, el fruto de su rito iniciático, el desenlace del mismo, se suma a la vasta y árida llanura de finales felices; pues nuestro párvulo héroe no posee la arrogancia suficiente para mostrarnos el reflejo de la condición humana visto desde un cristal negro, más provocador, desde un azogue atroz que en verdad podría impactarnos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Campbell, Joseph. *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. Traducción de Luisa Josefina Hernández. México, Fondo de Cultura Económica, 1988.
- Cocom Pech, Jorge Miguel. *Secretos del abuelo*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001.
- Eliade, Mircea. *Mitos, sueños y misterios*. Barcelona, Kairós, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Tratado de historia de las religiones*. México, Ediciones Era, 2007.
- Frazer, James George. *La rama dorada, magia y religión*. Traducción de Elizabeth Campusano, Tadeo I. Campusano; traducción de la nueva edición de Óscar Figueroa Castro. México, Fondo de Cultura Económica, 2011.
- Guénon, René. *Símbolos fundamentales de la ciencia sagrada*. Compilación y presentación de Michel Válsán. España, Gran Logia de España, 1962.
- Jung, Carl Gustav. *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Traducción de Miguel Murmís. Barcelona, Paidós, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Simbología del espíritu: estudio sobre fenomenología psíquica*. Traducción de Matilde Rodríguez Cabo. México, Fondo de Cultura Económica, 2008.
- Maldonado, Ezequiel. "La narrativa transcultural, una literatura que crea su propia crítica", en *Tema y variaciones de literatura. Una mirada a la crítica latinoamericana*. Semestre II, número 35. México, UAM-A, 2010, pp. 61-86.
- Usigli, Rodolfo. *Corona de sombra, Corona de fuego, Corona de luz*. México, Porrúa, 2010.

<sup>20</sup> Joseph Campbell, *op. cit.*, p. 282.

# EL IMAGINARIO MÁGICO DE LA NIÑEZ Y LA JUVENTUD: PERSONAJES LECLEZIANOS

---

**Yvonne Cansigno Gutiérrez\***

---

## **RESUMEN**

Evocar la ficción y la realidad a través de publicaciones para niños y jóvenes reúne un universo especial donde se explora y aventura con el deleite de la lectura. Para comprender mejor el camino de estas etapas claves en la vida del ser humano, ejemplificaré con los escenarios que el escritor francés Jean-Marie Gustave Le Clézio concede al imaginario mágico presente en la niñez y la adolescencia a través de las historias de sus personajes. Se observarán espacios donde el escritor recrea sentimientos, valores, deseos y sueños acompañados de soledad, nostalgia y silencio. La fineza de su pluma, que ha marcado a un sinnúmero importante de lectores, encarna en sus relatos breves, cuentos y novelas el juego armonioso de su narrativa.

## **ABSTRACT**

Evoke fiction and reality through literature for both children and young adults concede a universe to be explored and get adventure with the delight of reading. For better understanding of these key stages in human life, it can be mentioned some scenarios that the French writer Jean-Marie Gustave Le Clézio describes such as the magical imaginative present in the childhood and adolescence through his characters. There are spaces in his writings where it can be observed that the writer recreates feelings, values, desires and dreams accompanied by loneliness, nostalgia and silence. The fineness of his pen has marked an important countless readers, embody in his short stories, tales and novels the harmonious play of his narrative.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Imaginario lecleziano, niñez, juventud.

## **KEY WORDS**

Lecleziano imagination, childhood, youth.

---

\* Profesora investigadora de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

## INTRODUCCIÓN



través de los años, numerosos son los escritores que se han interesado en desarrollar la literatura infantil y juvenil, contándose actualmente con editoriales importantes que se dedican a publicar con éxito por el mundo entero. Algunos autores han afirmado que para desarrollar este género, tanto niños como adultos deben gustar y deleitarse de dichas lecturas. Se cita frecuentemente la máxima de C.S. Lewis, según la cual: "una historia que no gusta a los niños es una mala historia para ellos."<sup>1</sup> En este sentido, Henri Bosco escribió que: "Los buenos, los grandes libros para niños, son aquellos que impresionan a la infancia y la edad madura."<sup>2</sup> Otros autores abordan el tema afirmando que la buena literatura para adultos es también, en mucho de los casos, para niños y jóvenes. Un ejemplo es el escritor francés Michel Tournier,<sup>3</sup> quien afirma que incluso obras de Racine, de Shakespeare y de Balzac pueden ser leídas tanto por niños como adultos.

El caso del lector-niño es un género muy respetado hoy en día, de modo que la literatura dedicada a él constituye un mercado digno de interés, pero lo cierto es que el placer de la lectura debe impulsarse aún más en este ámbito. Bettelheim<sup>4</sup> afirma, por ejemplo, que en la lectura de cuentos de hadas, el niño-lector es comparable a un héroe victorioso que sabe también tomar posición de observador cuando el peligro acecha o si el temor le gana. Este placer se identifica más espontáneamente en la época infantil, espacio donde el lector suele imitar lo que le rodea personificando el imaginario mágico de la misma narrativa.

<sup>1</sup> C.S. Lewis, *Reading on Children's Literature*, p. 210.

<sup>2</sup> Henri Bosco, *Les nouvelles littéraires*, No 1631, p. 28.

<sup>3</sup> Autor de ensayos, relatos cortos y novelas, está muy influenciado por la cultura germánica. Su temática es variada aunque predomina la fantasía y la mítica, recreando viejas historias destinadas a público infantil, joven y adulto. Recibió varios premios importantes como el Goncourt de novela en 1972.

<sup>4</sup> Bettelheim, *The Uses of Enchantment*, p. 13.

En este artículo, nos abocaremos a ejemplificar los escenarios que el escritor francés Jean-Marie Gustave Le Clézio<sup>5</sup> concede a la niñez y la adolescencia, en particular, espacios donde retrata personajes caracterizando a niños y jóvenes, se trate de relatos breves, cuentos y novelas que han marcado a un sinnúmero importante de lectores.

Como lo afirma el mismo escritor, es en su biblioteca que encontró los primeros indicios de joven aventurero escritor. Desde niño, sus primeras lecturas personales son historias de aventuras: *La isla del tesoro* de Stevenson, *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, *La isla misteriosa* de Julio Verne, novelas de Joseph Conrad o los "relatos extraordinarios de navegadores". Cuando J.M.G. Le Clézio tenía siete años y deja Niza para viajar con su madre y su hermano para reunirse con su padre que trabajaba como médico en Nigeria, inicia sus primeros relatos en un diario a bordo, muchos de ellos ilustrados con sus propios colores y dibujos. Las reminiscencias de sus lecturas de niño aflorarán en sus escritos posteriores e imprimen su don como escritor consolidado hoy en día. Él no olvidará los textos leídos en su infancia que marcaran su imaginario y alimentaran su carrera literaria, en especial en lo que se refiere a los temas de infancia y juventud que ejercen una fascinación particular en su narrativa.

Para el escritor, la infancia es una maravillosa etapa de la vida donde se marca la identidad del ser humano acompañando el proceso de crecimiento físico, moral y espiritual de niños y adolescentes. Sus relatos retoman temas de infancia y estimulan la imaginación de sus lectores recreando atmósferas donde también emanan problemas sociales tales como la ecología, la identidad nacional y la discriminación por género o raza.

## **EDITORIALES INFANTILES Y JUVENILES EN FRANCIA**

Para ubicar a J.M.G. Le Clézio, es útil conocer un poco la situación de las editoriales infantil y juvenil en Francia. Para ello es conveniente recordar la figura de Louis Hachette en 1852, quien inaugura en sus conocidas librerías situadas en las estaciones de tren

<sup>5</sup> Escritor francés nacido en Niza en 1940, Premio Nobel de Literatura en 2008.

de París la venta de las primeras obras infantiles que han sido leídas a lo largo de más de un siglo: *Oui-Oui Babar*, *las Niñas Modelo*, *el Club de los Cinc*, *Fantômette*. Actualmente el grupo Hachette dispone de un catálogo importante a nivel nacional e internacional y se ha diversificado con Hachette Jeunesse (literatura juvenil en formato de bolsillo y gran formato) editando autores mundialmente conocidos. Se presentan libros ilustrados para todas las etapas de la infancia y la adolescencia y publicaciones para los jóvenes adultos con todos los géneros, desde las novelas clásicas hasta las novelas de suspenso, pasando por la ciencia ficción o las novelas de corte fantástico.

Cabe señalar también la existencia de la editorial Cocorico, fundada en 1949, la cual pasa a llamarse Deux Coqs d'Or en la década de 1960. Hoy por hoy ofrece a todos los niños un catálogo lúdico y completo y una oferta clásica de álbumes de hoja de cartón, cuentos y cuadernos de actividades a través de los llamados *Petits Livres d'Argent* y *Petits Livres d'Or*, *Deux Coqs d'Or*. Asimismo propone colecciones espectaculares, que vinculan el universo de los cuentos y el juego, así como libros-estuche para los niños.

En el caso particular de la literatura para la juventud en Francia es de una riqueza invaluable. Son numerosos los textos de adultos que han pasado a formar parte de la editorial francesa Gallimard Jeunesse, bajo la iniciativa de Pierre Marchand, fundador de dicha sección en 1972. En los años que siguieron a la creación de esta colección, autores eminentes como Aymé, Giono, Tournier, Yourcenar y el propio Le Clézio fueron incluidos, a pesar que no todos ellos estaban totalmente de acuerdo. Esta política editorial pretendió que la literatura trascendiera fronteras entre las diferentes categorías de lectores y se opuso, de algún modo, a la tendencia de subdividir la literatura en períodos precisos. Le Clézio afirma que la publicación de algunos de sus textos en la colección "Folio Junior" de Gallimard Jeunesse, se realizó por la intermediación de Marchand con el que tuvo un buen contacto.

## TESTIMONIOS REVELADORES EN EL IMAGINARIO LECLEZIANO

Reflexionar sobre los numerosos niños y jóvenes que inspiran muchos de los personajes de novelas y relatos de J.M.G. Le Clézio, conlleva a evocar temas de aventura, historias cotidianas de la vida real, eventos históricos y relatos de viajes. Cada uno de los diversos personajes son testimonios reveladores que reflejan un estatus vulnerable, que implican tópicos vinculados con dolor, sufrimiento, silencio, angustia y consternación. Asimismo también suscitan la búsqueda de un mundo mágico, donde bondad, pureza, sueños, luz y esperanza reconstruyen el imaginario lecleziano.

En cada testimonio revelador se observa el binomio de luz y sombra de una encarnación dolorosa de esa infancia violada, cautiva pero a la vez reivindicada con cada historia narrada. El autor cuestiona a la infancia a través de sus personajes, les incita a descubrirse y revelar su naturaleza como un verdadero cronotopo, que puede hacer incierta la frontera entre la niñez y la de aquellos personajes mayores que aún la conservan. El escritor recrea la infancia como una figura compleja y ambivalente donde surge el paradigma y la ambigüedad entre el sueño de una infancia privilegiada y una infancia dolorosa. Marca, de este modo, el paso entre infancia y edad adulta, que lejos de ser una posición binaria, son realidades bien logradas donde los personajes leclezianos encuentran su espacio propio.

Con excepción de *Voyage aux pays des arbres (Viaje al país de los árboles)* (1974-1975), todos los títulos publicados por el escritor para niños y jóvenes aparecieron también en versiones para adultos. Este mismo título apareció en la colección "Enfantimages" en 1978, es decir en 1976, dos años antes de la publicación para "Jeunesse", único libro editado por esta colección.

Es curioso destacar que los jóvenes prefieren los textos de Le Clézio, aunque éstos no estén deliberadamente escritos para ellos. De hecho *Voyage aux pays des arbres*, no fue el único texto que les dedicó. Le Clézio concibió cerca de 100 cuentos para jóvenes lectores, pero desafortunadamente se perdieron y no pudieron ser publicados. Los testimonios más relevantes de niños y jóvenes se encuentran localizados en los volúmenes de relato breve: *Mondo et autres histoires* (Mondo y otras historias) (1978),

*La Ronde et autres faits divers* (La Ronda y otros acontecimientos diversos) (1982) y *Printemps et autres saisons* (Primavera y otras estaciones) (1989).

El género de relato breve quedó muy bien ubicado para caracterizar a la infancia y la juventud. Por ejemplo, "Lullaby" fue la primera historia de una joven adolescente concebida en 1980, y en cierto modo, el propósito del autor fue el de involucrar a los niños en la lectura, edad que según el autor, es el momento de descubrimiento clave para su formación literaria.

En 1982, dos relatos extraídos de *Mondo*,<sup>6</sup> "Celui qui n'avait jamais vu la mer" (Aquél que no había visto nunca el mar) y "La montagne du dieu vivant" (La montaña del dios viviente) aparecen juntos en la colección "Folio Junior". La editorial Gallimard guardará posteriormente este formato, que agrupará dos relatos más en el mismo volumen. En 1985, "Villa Aurora" y "Orlamonde" fueron tomados de *La Ronde* y publicados juntos en la misma colección. Cinco años más tarde, se reúnen "La Grande Vie" (La gran vida), extraída de *La Ronde* y "Peuple du ciel" (Pueblo del cielo) tomado de *Mondo*.

J.M.G Le Clézio, convencido que las historias de *Mondo* les gustaban a los niños, y con el deseo de darlas a conocer mucho más, tuvo en mente ilustrar algunos de sus relatos como "Hazarán" y "La Roue d'eau" (La rueda de agua) para la colección "Folio Junior"; deseo que manifestó en una carta a Georges Lemoine (ilustrador del equipo "Livres Jeunes Aujourd'hui" (Libros para jóvenes de hoy en París) y proyecto que, desafortunadamente no se llevó a cabo. Entre los diversos intentos de ilustrar sus historias dedicadas a la infancia, se logra el cuento para niños *Balaabilou*. Dicho volumen es publicado en álbum en la Colección "Folio Cadet" en 1985, y representa otro procedimiento utilizado para adaptar textos de adultos para la niñez. La página de copyright del álbum original indica que el cuento es un relato extraído de la novela *Désert* (Desierto) (1980), pero en realidad

<sup>6</sup> El libro titulado *Mondo y otras historias*, se publica originalmente en Francia en el año 1978 y desde esa fecha se ha vendido en más de un millón de ejemplares. Hace un total de ocho relatos donde el autor francés refleja el mundo inocente e infantil, demostrando que entre la aburrida cotidianidad, sólo los niños son capaces de ver la belleza del universo.



se basa en un cuento oriental del repertorio del libro *Las mil y una noches*.

En lo que se refiere al volumen *Sirandanes*, "recueil" (recopilación) de adivinanzas de la isla Mauricio que Le Clézio y su esposa Jemia presentaron para un público adulto en la colección "Volubile" de Seghers en 1990, es reeditado en "Seghers Jeunesse" en 2005.

En un contexto cultural simbólico de memoria colectiva donde la tragedia constituye un acontecimiento histórico pero también una reflexión filosófica hacia el mundo occidental, surge *Pawana*, publicado para un público adulto en 1992, el cual aparece tres años más tarde para el público de jóvenes lectores con las ilustraciones de Lemoine, en la colección "Lectura junior", empresa que permitió al ilustrador recrear temas difíciles como la violencia, la muerte y el horror de la masacre de las ballenas grises en Baja California, en la época en que los bucaneros que llegaron del extranjero a México y profanaron la laguna sagrada, actualmente llamada Guerrero Negro, reserva existente en la biósfera del Vizcaíno.

En el tenor de relatos de niñas y jovencitas viajeras, encontramos las novelas de *Désert* (Desierto) (1980), *Étoile errante* (Estrella errante) (1992) y *Poisson d'or* (Pescado de oro) (1996), donde la herencia social es vivida por figuras femeninas que sufren alienación y aniquilamiento pero también lucha con un gran anhelo de recuperar la propia libertad de ser ellas mismas. La infancia y los valores que les son atribuidos en la narración permiten reconfigurar características axiológicas y simbólicas (identidad cultural, respeto, responsabilidad, solidaridad, tolerancia), valores que identificarán los criterios de transición entre la niñez, la juventud y la edad adulta. En *La Quarantaine* (La Cuarentena) (1995), el icono de un joven adolescente de 17 años figura como una semilla al viento, en búsqueda de sus orígenes y de su propia infancia, en un reencuentro con esa "edad de oro perdida". En todos ellos, el escritor recupera la concepción de infancia adecuado al discurso social contemporáneo, los sueños y logros de las nuevas generaciones.

En *L'Inconnu sur la terre* (desconocido sobre la tierra) y *Mondo et autres histoires*, que se publicaron a ocho días de distancia en febrero de 1978, se complementan y se enriquecen ambos libros, uno al otro. Según el mismo escritor, los relatos de *Mondo*,

dedicados a los niños, ilustran la filosofía expuesta en el ensayo de *L'inconnu* (historia del niño desconocido). Con el libro de *Mondo*, el escritor constituye una selección de ocho historias que tiene por epígrafe una cita de Simbad el marino, viajero persa. La mayoría de los protagonistas son niños en escena y la única niña es Lullaby. El hilo conductor del volumen sugiere la mirada infantil de cada protagonista, su aprensión sensual del mundo y la relación estrecha con la naturaleza. Todos evocan un eco nostálgico por la generación de los años 50 en el poder, y son caracterizados por la libertad que anhelan, periodo donde el movimiento de 1968 tendrá cierta injerencia y donde el reconocimiento de la juventud en el universo cotidiano es imprescindible.

Todos los niños de los relatos de *Mondo* tienen el encanto de su fragilidad y de su fuerza. Mondo es el gitano solitario de Niza que deambula por doquier y tiene una palabra gentil para todos siempre. La pequeña Lullaby tiene a su madre enferma y a su padre lejos y decide un día no ir a la escuela que tanto la deprime y se escapa a la ensoñación del mar, del sol y del paisaje. Jon el sensual islandés es cautivado por la luz del 21 de junio en la montaña más alta y se va al mar impregnándose de la sabiduría de la naturaleza. Juba, el pequeño vaquero de Egipto, lleva agua a los campos como se hacía en la rueda del tiempo, del pasado y del futuro, y se muestra acorde entre el mundo cotidiano y el recuerdo. Daniel es un chico que se escapa para ver el mar, se le distingue ebrio de placer al descubrirlo por primera vez y desborda en un entusiasmo inconcebible. Martin, adulto del reino del legendario Hazaran, como el flautista de Hamelin, cuenta historias a los niños para guiarlos por el camino del bien. Pequeña Cruz, es una muchacha ciega de Nuevo México que se pregunta por la presencia divina a la cual descubre sin jamás haberla visto. Gaspar, es un joven muchacho ciudadano que sigue a cuatro jóvenes pastores entre 6 y 14 años en el sur de Marruecos, experimentado vivencias significativas en el Sahara que le cambiarán el recorrido de su vida.

Con todos los personajes de *Mondo*, J.M.G. Le Clézio describe los misterios de la naturaleza, se complace en los detalles concretos situando la infancia en diferentes escenarios. El autor es sensible a las heridas de la niñez y concibe con *Printemps et autres saisons* una recopilación de cinco relatos breves dedicados a las niñas, donde todas ellas podrían provenir y ser repre-

sentativas de cualquier parte del mundo. Saba es marroquí, Leila es bohemia y gitana, Zoubida es árabe, Zinna es judía de África del Norte y Gaby es creol. La llegada de cada una de ellas a Francia, lleva consigo un sueño y una fuerza del destino. En un escenario de exilio, la presencia de cada una de ellas simboliza al pájaro que le cortan las alas. Lo que les queda de libertad y de luz llama la atención a las otras. A cada niña no le faltará su enamorado, sin embargo, son amores imposibles y el hilo de cada historia las llevará a afrontar un sinnúmero de experiencias difíciles, fugaces, tristes y simbólicas: se diría que el pájaro no tiene más el gusto de cantar, la plenitud de la flor se marchita lamentablemente y la bestia salvaje se prostituye cuando se le encierra en una jaula. Hay en este contexto una búsqueda de identidad, la pérdida de raíces y la ausencia de un futuro. Cada una de estas jovencitas vive en esa soledad e incompreensión absolutas y típicas que caracterizan la adolescencia.

Sin embargo, J.M.G. Le Clézio espera también acercarse a jóvenes y niños desde una perspectiva de juego y aventura. Tal es el caso de la edición *Le chercheur d'or* (El buscador de oro) (1993), que responde al deseo de hacer partícipe al lector joven en la búsqueda de un tesoro y *Terra amata* (Tierra amada) (1967), que se muestra como una sucesión de juegos y divertimentos de un niño que pone a prueba su poder y su dominio sobre la naturaleza. *Le Procès-verbal* (El proceso verbal) (1963), vislumbra el personaje de Adam Pollo, quien tiene el sentimiento de jugar con una serie de situaciones, como un peón experto e invisible que se desplaza por el tablero de ajedrez para ganar la partida imposible.

La fascinación de J.M.G. Le Clézio por la infancia, es condición idónea para llevar la lectura de sus relatos como un juego fantástico y de aprendizaje. Mondo, figura que todos los adultos adoptan, es el personaje ejemplar que nutre y entrelaza la historia de otros; Pequeña Cruz abre los ojos al lector, (ambas historias del repertorio de Mondo); Naja Naja protagonista de *Voyage à l'autre côté* (Viaje al otro lado) (1975) es la figura que enseña a volar a otros niños; Daniel, personaje principal de

Celui qui n'avait jamais vu la mer" (Aquel que nunca había visto el mar) cambia de existencia, siguiendo las huellas de Sindbad el marino. De este modo, la posibilidad de una realidad mágica

aparece ligada al universo infantil, como lo sugiere Breton cuando afirmó en el *Manifiesto surrealista* (2007, p. 54)

C'est peut-être l'enfance qui approche le plus de la vraie vie" (es la infancia la que nos acerca más a la vida verdadera), entendida ésta en la resolución de dos estados, en apariencia contradictorios, que son el sueño y la realidad, en una especie de entorno absoluto surrealista, donde imaginación, ensueño y locura, poseen un lugar especial en la cotidianidad.

Ilusiones y quimeras son la búsqueda del pequeño niño desconocido del *Inconnu sur terre* quien se ampara con su mirada sobre el infinito sensorial, de Lullaby en *Mondo*, quien trata de preservar la magia inherente de la fantasía como única verdad (comparando las rocas blancas del mar con los pupitres de la escuela).

## **RELATOS Y NOVELA: SIMBOLISMO MÁGICO DE SUS PERSONAJES**

¿Pero cuál es el simbolismo de los personajes leclezianos? La mayoría de los protagonistas infantiles de Le Clézio hacen referencia al mundo antiguo, a textos bíblicos, a cuentos o leyendas, a Lewis Carroll, a Julio Verne, a Selma Lagerlöf. Todos ellos sugieren una narración poética que hace el itinerario de un viaje circular hacia el mito, concebido este como un espacio íntimamente ligado al tiempo, a la revelación y al encuentro con el paraíso perdido que supone un regreso a los orígenes. El "paraíso griego" y "bíblico" de la Edad de oro de los griegos representan la nostalgia de la infancia y el bienestar perdido por la humanidad. Cada uno de los niños recreados por el escritor no tienen un espacio propio, carecen de vínculos verdaderos, deambulan con orfandad en diversos escenarios: por jardines abandonados (Gérard Estève en "Villa Aurore" o Mondo en "Mondo"), por ruinas (Lullaby en "Mondo" o Annah en "Orlamonde"), por hoteles lujosos (Pouce y Poucy, heroínas de "La Grande Vie").

En este sentido, se observa que todos los niños y jóvenes retratados, a fuerza de imaginar el mundo, buscan una dulce vida que no les pertenece. Le Clézio recrea este universo con una reali-

dad mágica donde se reproduce un paraíso perdido, espacio que en el tiempo de la narración intenta recuperarse.

A través de Daniel, Lullaby, Mondo, Pouce, Poucy, Pequeña Cruz, Juba, el autor propone una serie de aprendizajes de vida necesarios. Establece con el lector un verdadero diálogo y propicia un encuentro íntimo y espontáneo con temas de la niñez y la adolescencia.

Del mismo modo que en *La ronda y otros hechos diversos* (1982), se nota un sentimiento de dolor y sufrimiento donde el autor hace eco a jovencitas que anhelan, luchan, sufren y algunas veces mueren. Son historias que hablan de seres violentados físicamente por un entorno inhumano que hace resaltar su fragilidad, su vulnerabilidad y su marginalidad, y que viven en soledad, angustia y espera.

Se observa la soledad en el relato de *Moloch*, donde se describe una joven que va a dar a luz en una casa-auto<sup>7</sup>. *Su soledad es tan grande, llena el interior de la camper, es ella quien viene ahora, por oleadas más y más frecuentes, que viene del fondo de la noche y que vibra [...] que hace oír su terrible silencio, y la voz de una joven que gime se parece al sonido de un mosquito.* (R., p. 36). Nick, su perro, se convierte en el símbolo violento de *Moloch*, el todopoderoso y devorador de seres sin defensa. La muerte aparece sólo como un ensueño, se trata de una violencia latente que encuentra en el dolor físico la violencia de la gran ciudad. En este entorno exacerbado por los instintos primitivos de sus habitantes, se constata la violación de *Ariana* otro relato de *La Ronda*, donde se observa el dolor con el aniquilamiento, una fatalidad y una profanación a lo sagrado del ser que va más allá de la propia violencia física: *Ella tirita desnuda en el frío del sótano, la apariencia flacucha, sus dientes castañetean tan fuerte que sabe que no podría inclusive gritar [...] Interminablemente, uno tras otro, la abren, la desgarran y el dolor es tan grande [...] que la aplasta más allá de su vientre [...] su vientre arde y sangra.* (R., p. 92). Otro ejemplo es el trágico accidente de auto que sufre *Martine* en el relato que lleva su nombre, y el cual es una agresión ilusoria y

<sup>7</sup> Es la historia de una joven embarazada llamada Liana que va a tener un hijo y cuya sola compañía es un perro lobo: Nick. A través del título del relato, el mito de *Moloch* se hace presente a través de la imagen de Nick, pero que asemeja al tirano; celoso y despiadado ser que exige la obediencia hasta la sangre.

diabólica, una especie de rito para demostrar que la violencia física puede ser el único camino impuesto por el destino, un medio de dejar la civilización occidental donde la muerte es el triunfo del dolor, de la soledad, del vacío y de las cosas que hieren:

El silencio regresa en la calle [...] en la calzada, detrás del camión azul, el cuerpo de Martina está extendido, volteado sobre él mismo [...] sin ningún dolor, todavía [...] Pero un vacío intenso, insostenible le invade lentamente [...] su broche de metal dorado lanza a los ojos resplandores mortales. (R., p. 20).

La resignación pasiva de *Ariana* mostrará su impotencia frente a la fatalidad y el dolor físico de la violación; y la muerte será para *Martine* la huida frente a su trágico destino como proyecto de vida, donde ella misma ha buscado la muerte. Desde las primeras líneas del relato *Juego de Ana*, también se adivina el trágico desenlace de un violento accidente y ya antes imaginado por la protagonista:

[...] hay una explosión de luz sobre la carrocería [...] ella cierra los ojos, por largo tiempo, las manos aferradas desesperadamente al volante, mientras que con un ruido del toldo que se rompe, el auto arranca la balastrada del cemento [...] Ella cayó como una piedra y explotó abajo, como una bola de fuego. (R., p. 131).

Otra muestra de violencia física es la destrucción que ocurre cuando expropian *Villa Aurora*, relato breve que describe un acontecimiento esperado que simboliza, de alguna manera, la felicidad perdida, el sentimiento de la perfección artística creada con virtuosidad y la última luz del sol, antes de desaparecer: *Escuchaba de muy lejos los gritos salvajes de los hombres de la ciudad, que estaban haciendo caer una tras otra las puertas de la Villa Aurora.* (R., p.118)

El desempleo y la inmigración aparecen también como factores responsables que provocan la inestabilidad y la violencia de la sociedad moderna. En *El pasante, o ladrón, ladrón que vida es la tuya*, el personaje muestra el desgarramiento de ser violentado por la sociedad occidental por el hecho de haberse equivocado en sus anhelos y en su esperanza de una nueva vida: [...] *hay gentes que me han disparado con fusil [...] ¿quizás esta noche,*

quizás mañana, quién puede decirlo? [...] los policías me atraparán, y pasaré años en la cárcel [...] no podré correr lo bastante rápido cuando me disparen, y estaré muerto, muerto. (R, p. 205)

En el testimonio de cada una de las historias narradas por Le Clézio, se descubre el destino de los personajes, juego y horror son mezclados con la soledad, la injusticia humana y la problemática de la marginalidad. Frente a este universo hostil, niños y jovencitas tienen generalmente un desenlace trágico, revelando así, la irremediable agresión provocada por la violencia física que ejerce el mundo moderno, espacio donde se juega el destino de los personajes. Del mismo modo, la obra de Le Clézio remite a la violencia occidental que evoca la nostalgia de una infancia perdida, caracterizada por una edad de inocencia, que encarna, de algún modo, en el alma de los protagonistas.

Los antecedentes de retratar a todos estos personajes reflejan el anhelo del escritor, manifestado desde los 8 años, periodo cuando se embarca con su madre al encuentro de su padre en Nigeria e inicia la escritura de un libro de dos tomos titulado, *Un Grand Voyage* (Un gran viaje), el cual redactará durante el viaje en barco. *Oradi noir* (Ordi negro) lo escribirá también durante su estancia en África.

No es extraño observar que en las últimas páginas de *L'Africain* (El africano) (2005), Le Clézio explica la causa por la cual narra a su infancia: "Tout cela est si loin, si proche. Une simple paroi fine comme un miroir sépare le monde d'aujourd'hui et le monde d'hier. Je ne parle pas de nostalgie. Cette peine dérélictueuse ne m'a jamais causé aucun plaisir. Je parle de substance, de sensations, de la part la plus logique de ma vie" (Todo está tan lejos, tan cerca. Una simple pared delgada como un espejo que separa el mundo de hoy y el mundo de ayer. Yo no estoy hablando de la nostalgia. Esta sanción criminal nunca causó ningún placer. Hablo de la sustancia, de sensaciones, desde la parte más lógica de mi vida).

Del mismo modo, Alexis, narrador de *Le chercheur d'or* (1985), es también el narrador de *L'Africain* (2004). Ambos conocieron el bienestar de evocar un paraíso infantil perdido pero que es a la vez doloroso y salvaje, situado respectivamente en la Isla Mauricio y en el continente africano.

Si bien es cierto que rememorar la infancia no justifica la nostalgia de recuperar un paraíso perdido, sí permite recordar

acontecimientos pasados que en el presente dignifiquen la vida de cada ser humano. J.M.G. Le Clézio promueve un camino de autoconocimiento en cada uno de los protagonistas de sus historias con la convicción de que es posible construir un mundo diferente a través del mundo de la niñez y la adolescencia, viajando en busca de libertad y de sueños.

En ese itinerario que genera la agresión de Occidente, se recuerdan los personajes de dos jovencitas adolescentes en *Étoile errante* (Estrella errante) (1992). Esther, la judía y Nejma, la palestina, son las protagonistas de sus propias historias. Ambas experimentarán la búsqueda de una tierra prometida cuyo andar tiene origen en la violencia de la guerra con la persecución de los judíos por los alemanes y la huida de los palestinos de los campos de refugiados. La novela contiene episodios históricos conocidos de la Segunda Guerra Mundial, el genocidio de los judíos y el conflicto de territorios de los palestinos. Aunque el contexto histórico evocado en la narración se muestra en un segundo plano con respecto al relato ficticio, la figura de las jóvenes sobrevivientes afectadas por su duelo, da testimonio del curso de la historia contemporánea.

Con la narradora de *Poisson d'or* (pescado de oro) (1997), la joven-niña, personaje principal cuenta las etapas de su infancia con el objeto de recuperar el sueño de un pasado dichoso y nos conduce a comprender el reencuentro con su valiosa libertad con respecto a la problemática de vivir en el contexto musulmán del Norte de África. En esta perspectiva, *Ourania* (2006), ofrece la historia del jovencito Daniel Sillitoe, el cual recuerda su triste infancia marcada por la guerra y por la ausencia de su padre. En esta atmósfera *La Quarantaine* (La cuarentena) (1997) evoca la niñez de León II, tío abuelo del primer narrador León I, con una ambivalencia de alegría y sufrimiento en la Isla Mauricio de principios del siglo XX.

J.M.G. Le Clézio, conduce al lector a reflexionar en ese imaginario y mágico de la niñez y la juventud. Recuerda con cada uno de sus personajes el silencio y las vivencias de cada uno de ellos. Revalora el sentir que con el paso del tiempo se vincula a la infancia y la adolescencia en los diferentes ciclos de la vida, sin percatarse conscientemente. Algunos momentos son de una plenitud excelsa que no se quisieran dejar escapar anhelando fueran perpetuos. Otros parecen ser instantes que inundan de



dolor y pena y que se hubiese preferido fueran sueños fugaces posibles de olvidar.

Con los personajes leclezianos, hay momentos de luz, recordados con singular alegría donde se persigue la convivencia, la amistad y el amor como un eco de paz en el corazón. Hay otros donde el destino los confronta con imprevistos dolorosos o conflictos inexplicables que conducen a rompimientos y crisis existencial o al reencuentro del propio ser en silencio, distinguiendo a cada protagonista con la fuerza de salvar su vulnerabilidad.

## CONCLUSIÓN

El recuerdo de la infancia no se justifica por la nostalgia de un paraíso perdido, pero parece que permite encontrar una “parte” de la vida: ¿se trata entonces de un simple artificio de ficción o una intención de dar una identidad narrativa autobiográfica destinada a dar una identidad narrativa a los personajes para reconstruir su existencia? De hecho, recordar la infancia sirve a menudo para dar una dimensión temporal al carácter novelístico para justificar acciones, para dilucidar las particularidades de comportamiento o situarse en un escenario particular. Para J.M.G. Le Clézio, la infancia es una parte de la vida que complementa armoniosamente la construcción de vivencias que conformarán la existencia de cada individuo. El escritor retoma con cada uno de sus personajes, no sólo la caracterización de infancia y juventud, sino también evoca un proceso de aprendizaje individual e interior a través del cual sus personajes se despojan de su vestimenta familiar para encontrar su origen y recuperar su verdadera identidad. El imaginario mágico de la niñez figura en el encuentro del silencio y la soledad como un refugio y un medio para demostrar su *alienación* del mundo de los adultos. Surge como un elemento necesario en el proceso de maduración de la infancia hacia un camino de iluminación del ser. Esta noción de silencio y soledad puede también asociarse a la concepción del mundo y del cosmos. En *El desconocido de la tierra, Inconnu sur terre*, (p. 7), Le Clézio afirma a través del niño desconocido, protagonista de la novela, que: “*Quisiera hablar lejos, largo tiempo, con palabras que no serían solamente palabras, sino que conducirían hasta el cielo, hasta el espacio*”.

En J.M.G. Le Clézio, la obsesión del encuentro consigo mismo se refleja en cierto modo en sus personajes por medio de una aventura que casi siempre trasciende, y que caracteriza la soledad como el hilo conductor de su aprendizaje hacia su desarrollo espiritual. La infancia se manifiesta en el universo lecleziano como un juego simbólico entre el *Yo* narrador y ese *Otro* ser que existe en la consciencia de los hombres, anhelando un crecimiento interior y una especie de purificación.

La soledad en la infancia, es para el escritor, un medio para alcanzar la dicha indefinible del vivir cotidiano. La soledad de los protagonistas de sus historias es transformada por sus vivencias, sus deseos y sus sueños. Cada personaje constituye una figura solitaria que se refugia en sus propias problemáticas individuales, sin embargo cada uno de ellos experimentará la violencia en una soledad dramática y silenciosa para darse la oportunidad de reivindicar su existencia. Sin duda, todos estos personajes, comparten el sufrimiento como un drama individual y trágico donde la soledad les conduce frecuentemente a la petrificación, al silencio, a la mutilación mental o física, e inclusive, en algunos casos, a la muerte inexplicable. Pero tras las experiencias traumáticas vividas por cada protagonista, aflora la voz del narrador que ve a través de la soledad, una iniciación y un renacimiento del ser: *Pensaba que no había un solo lugar para mí en el mundo, que en dondequiera que estuviera, se me diría que no estaba en mi hogar, que sería necesario pensar en ir a buscar en otra parte.* (*Poisson de Or*, Pescado de oro, p. 212).

Se observa en la narrativa lecleziana una mística fundada sobre la necesidad de encontrar un sentimiento de unidad entre la creación y el ser humano, mediante una sensibilidad primitiva e infantil representada por cada protagonista de sus relatos. Todos ellos tienen experiencias y viven con la certeza de que existe otro mundo diferente al mundo real: *Mi nombre, mi edad, mi apariencia, mi destino, mis bienes y mis recuerdos, todo eso ha sido borrado, se ha ido [...] me volví transparente.* (*Mondo*, p. 306).

En cada historia, se trate de relatos breves o novelas, emerge una exploración primordial, una especie de regreso a un estado prenatal, a la búsqueda de una fusión con el universo: *El mundo es inteligente, transparente y puro, sólo hay que dejarse deslizar en él y desaparecer.* (*Terra Amata*, Tierra amada, p. 110). *El Libro de las huidas*, sugiere ese viaje hacia la indiferencia y de-

sapego de sí mismo: *Es necesario buscar lejos, a la inversa, hacer excavaciones en el pasado* (LF., p. 241). Como lo dice Adam Pollo de una manera metafórica en *El Proceso-verbal*, es necesario trasladarse del otro lado del nacimiento: *Ir más lejos todavía, retroceder en la sangre y en la pus, hasta el vientre de su madre, en donde brazos y piernas en postura de huevo, uno se adormece.* (*Proceso verbal*, p. 311). Se trata de un deseo de perderse, de una pulsación de huida; una desaparición y una disolución de la identidad fuera del tiempo y del cuerpo.

## BIBLIOGRAFÍA\*

- Bosco Henri, "Les enfants m'ont dicté les livres que j'ai écrits pour eux", *Les nouvelles littéraires*, No 1631, Paris, 4 décembre 1958.
- Breton, André. *Diccionario de surrealismo*. Traducción Miguel Torres. Madrid, Editorial Losada, 2007.
- Le Clézio, J.M.G. *Le procès-verbal*. Paris, Gallimard, 1963.
- \_\_\_\_\_. *Terra amata*. Paris, Gallimard, 1967.
- \_\_\_\_\_. *Le livre des fuites*. Paris, Gallimard, 1969.
- \_\_\_\_\_. *Voyages de l'autre côté*. Paris, Gallimard, 1975.
- \_\_\_\_\_. *L'inconnu sur la terre*. Paris, Gallimard, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Voyage au pays des arbres*. Paris, Gallimard, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Mondo et autres histoires*. Paris, Gallimard, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Désert*. Paris, Gallimard, 1980.
- \_\_\_\_\_. *Lullaby*. Paris, Gallimard, 1980.
- \_\_\_\_\_. *La ronde et autres faits divers*. Paris, Gallimard, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Celui qui n'avait jamais vu la mer ; suivi de La montagne du dieu vivant*. Paris, Gallimard 1982.
- \_\_\_\_\_. *Balaabilou*. Paris, Gallimard, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Le chercheur d'or*. Paris, Gallimard, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Villa Aurore ; suivi de Orlamonde*. Paris, Gallimard, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Voyage à Rodrigues*. Paris, Gallimard, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Printemps et autres saisons*. Paris, Gallimard, 1989.
- \_\_\_\_\_. *La grande vie ; suivi de Peuple du ciel*. Paris, Gallimard, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Onitsha*. Paris, Gallimard, 1991.

\* N. de la edit. Existen traducidos al español: *El pez dorado* (Tusquets), *El Africano* (Adriana Hidalgo editora) y *Mondo y otras historias* (Tusquets).

- \_\_\_\_\_. *Étoile errante*. Paris, Gallimard, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Pawana*. Paris, Gallimard, 1992.
- \_\_\_\_\_. *La Quarantaine*. Paris, Gallimard, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Poisson d'or*. Paris, Gallimard, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Hasard ; suivi de Angoli Mala*. Paris , Gallimard, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Cœur brûlé et autres romances*. Paris , Gallimard, 2000.
- \_\_\_\_\_. *L'Africain*. Paris, Mercure de France, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Ourania*. Paris, Gallimard, 2006.
- Lewis, C.S. On three ways of writing for children" en *Only Connect: Reading on Children's Literature*, bajo la dirección de Sheila Egoff G., Toronto, Oxford University Press, 1969, p. 210.

# ECHOES OF WAR AND STRAINS OF RESISTANCE: REPRESENTATIONS OF THE U. S.-MEXICO WAR IN *THE YOUTH'S COMPANION*

---

Lorinda B. Cohoon\*

---

## RESUMEN

En este texto se examina una revista para niños intitulada *The Youth's Companion* para localizar las representaciones de México en una publicación para niños en los Estados Unidos. Aquí se analizan los temas de la revista publicada durante el periodo de la Guerra entre México - Estados Unidos para saber si este evento se le presentó a los niños y cómo fueron tratadas la Guerra y la conquista. A pesar de que la revista era semanal, las referencias explícitas sobre la guerra casi nunca tuvieron lugar. Se estudia un registro sobre la Batalla de Veracruz y también se discute la poesía y los ensayos contra la Guerra escritos por mujeres.

## ABSTRACT

This essay examines a children's periodical titled *The Youth's Companion* to locate representations of Mexico in a United States publication for children. Specifically, this essay examines issues of the magazine published during the time period of the U. S.-Mexico war to find whether this war was presented to children and to examine how issues of war and conquest were addressed. Even though the magazine was published weekly, explicit references to the war occur rarely. This paper examines one account of the Battle of Vera Cruz and also discusses anti-war poetry and essays written by women writers

---

## PALABRAS CLAVE

Guerra, Guerra entre México-Estados Unidos, literatura antiguerra, revistas infantiles, sitio de Veracruz, Batalla de Chapultepec, *Youth's Companion*, Lydia Huntley Sigourney.

## KEY WORDS

war, U.S.-Mexico War, anti-war literature, children's periodicals, Siege of Vera Cruz, Battle of Chapultepec, *Youth's Companion*, Lydia Huntley Sigourney.

---

\* Profesora-asociada en el Departamento de Inglés, Universidad de Memphis, Tennessee.



War is not a topic that is automatically associated with literature for children, although many children's texts recount aspects of history that incorporate stories of war. In the United States, there are many children's novels and biographies that explore lives of national heroes such as Paul Revere, George Washington, and Abraham Lincoln. Stories of historical figures who participated in wars associated with American expansion of territory and American imperialism are not quite as common. One of the areas of U.S. history that is not frequently discussed is the U. S.-Mexico war of 1846-1848. In order to better understand how this war is addressed in children's literature and to make a call for more exploration of this time period, this study examined a long-running children's periodical, *The Youth's Companion*, for representations of Mexico and the war. The findings of this study indicate that through the duration of the war, there were very few explicit references made to the conflict, although mentions that were made in this publication tended to reference historic wars that had been interpreted as having less complicated motivations. Other pieces highlight the dangers and costs of war and encourage child readers to value peace and not be swayed by cultural glorifications of warfare.

*The Youth's Companion* first began publication in 1827 and ran until 1929. It was published in Boston by Nathaniel Willis, and in its early years, the articles and stories in the magazine were focused on religious themes, although the title page of the publication declared itself to be "a family paper, devoted to piety, brotherly love—no sectarianism, no controversy" (sub-heading on every issue's masthead). Despite this declaration, in the years between 1827 and 1870, the magazine's perspective is clearly protestant, and the politics of many of its contributors are abolitionist, either implicitly or explicitly. In *Children's Periodicals of the United States*, R. Gordon Kelly explains that the "career of Nathaniel Willis (1780-1870), the founder of *The Youth's Companion*, may best be understood as part of the orthodox reaction to religious liberalism in New England. During his early adulthood he became a political journalist and printer" (508). These unstated "sectarian" positions influence the material that is included in the magazine, and these perspectives are particularly significant for understanding the issues published during the U.S.- Mexico War.

When the invasion of Mexico began on 25 April 1846, many citizens of the United States, especially members of the Whig Party, were opposed to any aggression against Mexico. Some of the anti-war sentiment in the United States was related to anxieties about how laws surrounding the issue of slavery would be enacted in any annexed territory. Other objections had to do with the human cost of war. Many members of the Democratic party favored war, and especially saw it as a means to acquire valuable territory and to end disputes over the control of Texas. The war lasted from April 25, 1846-February 2, 1848 and resulted in thousands of casualties on both sides. The southern boundaries of the United States were redrawn, and citizens of Mexico living in Colorado, New Mexico, California, and Texas were offered citizenship in the United States as part of the treaty of Guadalupe Hidalgo, which was signed on February 2, 1848 to end the war.

Despite the fact that the war lasted almost two years, references to the war in the weekly children's periodical *The Youth's Companion* are rare. There are references to historic wars, such as the Revolutionary War, in the early months after the war began in 1846. There are also some pieces of poetry that explore how women and children are affected by wars in general. No immediate mention is made of the Battle of Chapultepec, which occurred in Mexico City from September 12 to September 13 in 1847. In an event that is commemorated in history books, artwork, and monuments, six Mexican youths refused to surrender to U. S. troops and fought to their deaths.<sup>1</sup> One story of "Los Niños Héroes" explains that one young man wrapped the Mexican flag around his body before he leaped from the castle of Chapultepec. While this account of heroic patriotism would probably have been of interest to the readers of *The Youth's Companion*, no mention is made of it in the months following the end of the war. Instead, a battle that is recounted is the siege of Vera Cruz, and the article about this battle highlights the tragic aspects of war rather than the heroic or patriotic details.

<sup>1</sup> See John S. D. Eisenhower's account in *So Far From God: The U.S. War with Mexico, 1846-1848*.

The first issue of *The Youth's Companion* published after the beginning of the war does not contain explicit references to the U.S.-Mexico War, but it does open with an article titled "Chariots of War," which suggests that the topic of war was under consideration. This piece is about the biblical chariots of war, and it briefly describes their construction and uses: "[t]he annoyance which the Hebrews most dreaded, when they met an enemy in war, was that of chariots" (205). The rest of the piece describes their efficiency: "Chariots, owing to their efficiency as instruments of war, are used ... for protection and defence [sic] of the highest kind" (205). This brief article raises the topic of war, but deflects and displaces the current war of 1846 by instead discussing the uses of the chariot. This displacement technique occurs elsewhere, as can be seen in the 16 September 1847 issue of *The Youth's Companion*, which contains an article titled "Washington, A Story of the Revolution." This article begins with a discussion of the feelings many Americans have about Washington, the first president:

[t]here seems to be something in the very name of this illustrious individual, that every American seems instinctively, as it were, taught to venerate, inasmuch as every incident of his life is becoming more and more interesting as time gradually is gaining space from his life time to the present moment. (77)

Here, in an issue published after the siege of Vera Cruz, a general and president who led a revolution and founded a nation is described with a tone of respect and veneration. These deflections explore wars that stir less complicated and conflicted political views, and they address a topic of current concern in the context of history.

In addition to the oblique references to historical wars that contain echoes that reference the U. S.-Mexico War, there are also poems and articles that indicate a resistance to the embrace of war. One such poem, by Lydia H. Sigourney, is titled "Parting of the Widow's Son." This poem discusses a son departing from a peaceful life at home: "His balmy years of childhood o'er,/ He goes without a guide,/ Amid the stir and stride of men/ His devious course to run,/ The tempter and the snare to bide—/ God bless the widow's son" (89). The "stir and stride" mentioned in



this first stanza suggest the movements of war. The final stanza figures the mother's prayers as providing him with a better protection than armor: "a spell is round him thrown,/ More firm than diamond shield--/ A mournful mother's fervent prayer!/ So till his life is done,/ Till time and toil, and change are oe'er--/ God bless the widow's son." (89). While the poem does not mention the possibility that the widow mother might be doubly bereft if the son dies in battle, the implication of the potential for her sorrow to increase occurs in the line that emphasizes that this is a "mournful mother" (89). This poem certainly highlights the dangers of manhood during a period of war, and it demonstrates how these dangers also affect women at home.

In addition to poetry, strains of resistance to war can be found in articles that examine war's alternatives. One such piece, titled "The Two Swords," makes the argument that the "sword" of the Bible or religious instruction is much less damaging than the sword associated with physical battle. It discusses how the sword of Captain Miles Standish can be seen at Pilgrim Hall in Plymouth, Massachusetts: "Old Capt. Standish never expected to make people any better for the wounds he gave them with his sword" (12). The other sword, the Bible, can wound, the article explains, but the wounds can heal: "[t]errible blows have been given by it, and keen the sufferings of the wounds, but they were given on purpose to save and not destroy" (12). This article implies that the swords used in battle are for destruction, while other kinds of swords can have better purposes: "My young friends may now see the difference between the two swords. They may never see the renowned one of Capt. Standish, but they can put their eyes upon the nobler and better one every day they please. And I hope that the latter is the only one they will ever use" (12). In this statement, there is a clear anti-war stance, since the author does not want children to use both kinds of swords but only the "nobler and better one" (12). In issues that are published later in the war, there are even more explicit discussions of the purposelessness of war and condemnations of its destructiveness.

A narrative included in *The Youth's Companion* published a month after the treaty of Guadaloupe Hidalgo titled "A Tragic Incident of the Bombardment of Vera Cruz" tells of an officer's agreement with a midshipman to attempt to protect a house

inhabited by a woman to whom he is engaged. The midshipman, named "G." makes his request:

you asked my reason for wishing you to spare that house. Hear it. My betrothed, Anita do [sic] Corulla, is there-to what danger is she exposed! Lieutenant, do not deny my request; spare that house; think of the agony I must feel in knowing that she, my love, my very life is there, protected only by walls which crumble at every shot. (174)

The officer agrees to "aim elsewhere," and the midshipman explains his plan: "when we storm that place, I can be first over the walls, and reach the doors before the others, I may yet save her from the fearful perils which now environ her" (174). Although this plan seems hopeful, the officer acknowledges to himself that the chaos of war does not always allow for such careful planning.

The narrative spends a good amount of space explaining war's duties and war's horrors. The officer describes G.: "a young midshipman, whose activity and officer-like conduct I had noticed at the time of our landing, when he had charge of a cutter which aided in putting us ashore" (174). The siege of Vera Cruz involved the first amphibian landing made by the United States, so the role G. is described here as playing is an important one. He is also described as "young," and his youthfulness is part of the tragedy that is highlighted in the narrative. After G. makes his request, the officer reflects on the inevitable horrors of war: "I thought of the fearful excesses which must inevitably occur if we stormed the town; the excesses, which the madness of victory, and the desire to revenge fallen comrades, ever leads even well disciplined soldiers to commit" (174). This statement, made in a article for children to read emphasizes "fearful excesses," "madness," and "revenge" rather than bravery or victory, and foreshadows the tragedy that is hinted at in the title.

Later passages elaborate on the gruesomeness of war in some detail, indicating that the author of the piece and the editor of the periodical mean to convey to child readers a picture of how horrible war is, despite the fact that this battle was considered a victory for the United States. One passage makes several detailed observations of casualties and damage: "it was sickening to see here and there a ghastly mass of flesh

and crushed bones, which, by some huge shot, had been thus transformed from life and beauty" (174). The end of the narrative demonstrates how war's destruction of "life and beauty" affect those on both sides of the battle. When the U. S. soldiers enter the city to take possession, the narrator sees G. at the castle holding his betrothed: "[h]e held her still and motionless in his arms, her long black hair fell in disheveled masses down upon the cold marble, and over a partly bare and lovely shoulder" (174). Upon closer observation, the narrator sees the destruction the battle has caused: "a ghastly wound of black and horrible roughness showed how she had died. A piece of iron shell had cloven a rent in her bosom through which her soul had sped to a kinder world than this" (174). This scene in the narrative demonstrates that the conquest of the war does not just claim beautiful, uninhabited resources, but that it has caused horrific deaths that destroy families and lives.

At the end of the narrative, G. is described as ill and probably dying. It was during the siege of Vera Cruz that United States soldiers began to suffer from the yellow fever, and the narrative suggests he has contracted such an infection. The close of the narrative insists that readers recognize the costs of war:

And this! this [sic] is *war!* These are the scenes which the pen of history must record of men who live in the nineteenth century of the existence of that religion which has peace, love, and charity for its mottoes and emblems. I know, reader, that this is a poor train of thought, and an inconsistent one for a soldier, but were you to see such scenes as these, you would not wonder that I should almost be willing to exchange the sword and uniform for the gown and prayer book. (174)

This conclusion acknowledges the hypocrisy of war in the face of religious beliefs, and it suggests that histories should work to record war's horrors and losses so that children do not learn that war is glorious. The piece ends with the narrator stating that he is "almost" willing to exchange his sword for the more peaceful pursuits of scholarship and prayer, but stops short of making this exchange. Thus, the readers of the periodical are positioned to better understand war's costs and to admit the complexities of the victory of the United States in the siege of Vera Cruz.

Another piece published in this same issue as the narrative about Vera Cruz indicates that cautionary narratives and poems about the dangers of a warlike spirit were part of the stance on war presented to children in this periodical. An editorial titled "Soldiers! Soldiers!" describes how young boys sometimes follow soldiers when they march through towns: "[t]his is the beginning of the *war-spirit*—this is the temptation which leads many to ruin" (176). The "delusive promises" of the recruiting officer are described in this piece: "good pay, fine clothes, plenty of food, promotion, and military glory" (176). These promises are then contrasted with the experiences of the youths who are conscripted: "he has lost his liberty –he is a slave– he must obey, without murmuring or questioning, in whatever his officer commands him to do" (176). The position of the *Youth's Companion* here is that young readers must be careful of being deluded by superficial "glories" and must instead value personal liberty over the false excitement and false promises of the "war-spirit."

The piece goes on to explicitly discuss some of the losses experienced during the war against Mexico. The editorial explains that General Pierce of New Hampshire has returned with far fewer men: "[o]f the 948 men which composed his regiment, only 120, able of service, remained at the time Gen. Pierce left Mexico" (176). This discussion of numbers is followed by an exploration of the loss of human life: "[i]n view of the destruction of human life in this war, a question of great magnitude arises, viz *who will be answerable for these lives in the day of judgement.*" This question is not answered, but the article suggests that all participants and also all observers play a part in the destruction of human life caused by war. Child readers are then encouraged to be cautious about recruitment and are urged to resist the "war-spirit" that tends to glorify war and ignore its costs.

As is demonstrated in critical explorations and recovery projects such as Shelley Streeby's *American Sensations: Class, Empire, and the Production of Popular Culture* and Christopher Conway's, more work is being done on representations of the U. S.-Mexico War in literature for adults, but there has been very little examination of how this war was presented to children in the children's literature of the nineteenth century. This is certainly an area where more recovery work can be done. This war redrew geographical and political boundaries that still have

profound effects on contemporary children, and a better understanding of this history may result in better-informed decisions about citizenship, immigration, and political policies between neighboring nations. Uncovering such accounts will add to understandings of the rich history of the connections between these two nations and illuminate how child readers have been positioned to understand the connections through the literature they have been given.

## WORKS CITED

- Conway, Christopher, (ed.) *The U. S.-Mexican War: A Binational Reader*. Trans. Gustavo Pellon. Indianapolis, Hackett, 2010.
- Eisenhower, John S. D. *So Far From God: The U. S. War with Mexico, 1846-1848*. New York, Random House, 1989.
- Kelly, R. Gordon. *Children's Periodicals of the United States*. Westport, Connecticut, Greenwood Press, 1984.
- Streeby, Shelley. *American Sensations: Class, Empire, and the Productions of Popular Culture*. Berkeley, University of California Press, 2002.

## MAGAZINES\*

- "Chariots of War." *The Youth's Companion* 30 April 1846 (19. 52), p. 205.
- Sigourney, Lydia H. "Parting of the Widow's Son." 21 Sept. 1847 (21. 20), p. 89.
- "Soldiers! Soldiers!." *The Youth's Companion* 2 March 1848 (21. 44), p. 176.
- "A Tragic Incident: Of the Bombardment of Vera Cruz." *Youth's Companion* 2 March 1848 (21. 44), pp. 174-175.
- "The Two Swords." *The Youth's Companion* 21 May 1846 (20 3), p. 12.
- "Washington, A Story of the Revolution." *The Youth's Companion* 16 Sept. 1847 (21. 20), pp. 77-78.

\* Se ha respetado el modo de citar de la estudiosa que dentro del paréntesis indica "Volume/Issue" es decir, "volúmen y edición". Se trata de los artículos del periódico "Youth's Companion", publicados en Boston, Massachusetts durante el siglo XIX por el editor Nathaniel Willis.



# APUNTES PARA UN MUNDO FELIZ. LA VIOLENCIA COMO EXPERIENCIA INICIÁTICA EN *LOS OJOS DE LÍA*

---

**Christian Sperling\***

---

## **RESUMEN**

El relato ilustrado *Los ojos de Lía* de Yuri Herrera y Patricio Betteo representa uno de los primeros acercamientos de la literatura infantil y juvenil a la violencia que actualmente sacude la sociedad mexicana. Propongo analizar la trama y la estrategia de venta del producto en el contexto de la producción narrativa mexicana contemporánea. Asimismo, discutiré los límites de la representación del trauma por medio de la construcción del sentido narrativo.

## **ABSTRACT**

Yuri Herrera's and Patricio Betteo's illustrated story *Los ojos de Lía* is one of the first approaches in the field of children's and juvenile literature towards violence that presently perturbs Mexican society. My analysis proposes a contextualization of the plot and the sales strategy in the context of the contemporary production of Mexican narrative. Moreover I will discuss the limits of representation concerning trauma by means of the narrative construction of meaning.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Literatura infantil y juvenil, narración, comercialización del trauma, violencia, narcotráfico.

## **KEY WORDS**

Children's and juvenile literature, narrative, commercialization of trauma, violence, drug dealing.

---

\* Profesor-investigador de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.



estas alturas, resulta imposible justipreciar cualitativamente la avalancha de libros que abordan la violencia generada en el contexto del llamado combate contra el crimen organizado en México. Las crónicas sobre la violencia y los artículos del presunto periodismo de investigación, los libros de denuncia y los abordajes ficcionales en el terreno de la novela negra y de otros subgéneros narrativos son muestras de un mercado lucrativo para las grandes casas editoriales y de un público lector en busca de explicaciones de una realidad en acelerada transformación. Nos encontramos frente a una situación de contingencia y descomposición del tejido social sobre la cual recibimos noticias no verificables e inverosímiles. A menudo, esta producción impresa en masa incumple con estándares mínimos de verificación y es de ínfima calidad periodística y literaria. No es un secreto: debido a que se escribe tanto sobre el tema de “el narco”, resulta tedioso cribar el mercado de productos impresos para seleccionar las obras que contribuyan al debate más allá de la generalizada desinformación basada en los lugares comunes y el conocimiento estándar que obtuvimos de los medios de comunicación.<sup>1</sup>

Al mismo tiempo, se puede, tal vez, hablar de una crisis inflacionaria de producción de sentido sobre el fenómeno de la violencia. Frente a la magnitud de su impacto, resultan insatisfactorias las explicaciones inevitablemente parciales de un fenómeno sumamente complejo. Esta crisis se debe, en parte, a la imposibilidad de construir con claridad un sentido sobre un entramado de acontecimientos y aspectos sociales, económicos, políticos y culturales que operan dentro de esta transición. Asimismo, la violencia exacerbada también tiene varios niveles de sentido perturbadores que se oponen a la construcción clara de un sentido sobre los acontecimientos, pues la violencia no sólo es un medio de comunicación entre los sujetos involucrados –constituye su manera de disputarse y distribuirse un mercado–, sino que forma parte de las estrategias de espectacularización

<sup>1</sup> Cf. Escalante Gonzalbo, *El crimen como realidad y representación*.



en los medios y representa parte esencial de una economía que contabiliza cadáveres.<sup>2</sup> Si bien la formación del sentido narrativo es uno de los principales medios para habitar el mundo en que vivimos, el sentido que pueda otorgar una narración literaria o periodística a esta transición catastrófica es un terreno aún sujeto a debate. Aquí la pregunta clave es ¿cómo ordenar los cambios abruptos en nuestro mundo cotidiano en un relato?

La pertinencia del presente artículo en un dossier sobre literatura infantil y juvenil radica en el hecho de que recientemente la industria editorial descubrió los temas mencionados para extender su mercado. El relato que analizamos en este artículo, *Los ojos de Lía* (2012)<sup>3</sup> de Yuri Herrera y Patricio Betteo, es producto de una simbiosis congénita de texto e ilustración que se dirige a un grupo destinatario de lectores jóvenes entre más o menos trece y diecinueve años. Visto con cierta distancia superficial que supone la situación de un comprador adulto apresurado –imaginemos el caso de unos padres de familia en la sección de literatura infantil y juvenil, es decir, frente al sinnúmero de novedades editoriales– *Los ojos de Lía* convence con indicaciones sobre su valor didáctico en la contraportada. Asimismo, se trata de una obra cuyo discurso visual y textual apuesta por encontrar inmediatamente la aprobación de los padres, porque alude, de múltiples modos y a primera vista, a los discursos sobre la violencia de la actualidad mexicana.

*Los ojos de Lía* regocija la mirada con páginas alegremente iluminadas que alternan con escenas sombrías y fragmentadas para ilustrar la historia de una niña cuyo mundo idílico se desintegra por una experiencia traumática, la cual asimila exitosamente en el transcurso del relato. Este proceso de superación personal proviene de la pluma del celebrado autor Yuri Herrera y viene acompañado de los dibujos de Patricio Betteo, cuyo estilo reconocible ilustra las páginas de revistas como *Chilango* y *Nexos*.

En años recientes, Herrera ha merecido la atención de la crítica por su *opera prima*, la novela corta *Trabajos del reino*, cuya concepción estética y narrativa evoca un lejano eco de “El rey

<sup>2</sup> Cf. Valencia, *Capitalismo Gore*.

<sup>3</sup> Yuri Herrera (texto) y Patricio Betteo (ilustraciones), *Los ojos de Lía*. Todas las referencias a esta obra se dan entre paréntesis.

burgués”, al contar la historia de un compositor de corridos que llega al rancho de un narcotraficante, donde se deja deslumbrar por el derroche que prevalece en este mundo ostentoso. La propuesta estética de la novela asimila de manera lograda la posición de un sujeto enajenado por el despilfarro pomposo, que además contempla los quehaceres diarios en la corte del rey narco. Es decir, la posibilidad de la literatura frente a la violencia actual la ubicamos en el nivel de la asimilación y transformación estética de la realidad en las cuales la literatura opera críticamente como constructora de un sentido sobre la realidad social y así participa como discurso en el imaginario colectivo.

También el discurso narrativo de *Los ojos de Lía* tiene una propuesta estética con profundidad semiótica, al servicio de una representación narrativo-visual de la violencia, razón por la cual es digno de una mirada más detenida y analítica. No se queda en una reproducción o denuncia llanas de la violencia, como sucede en un sinfín de publicaciones sobre la temática, sino que juega con la transición psicológica de la protagonista, cuya subjetividad se desintegra y recompone a lo largo del discurso narrativo.

La contraportada contiene un mensaje a los padres, los compradores potenciales del relato ilustrado, que pretende no dejar lugar a dudas sobre el valor didáctico del producto impreso:

*Los ojos de Lía* es una conmovedora historia sobre un tema muy importante para los niños y jóvenes de nuestro país: cómo hacer frente a la violencia de nuestro entorno. Todos los días en las noticias, en conversaciones ajenas, en nuestro círculo inmediato, somos testigos de una realidad que nos amenaza.

Dejemos de lado, por un momento, las buenas intenciones de los padres de familia al adquirir un dispositivo pedagógico sobre un tema que –coincidimos– es “muy importante”. “Realidad” y “amenaza” son, sin embargo, dos sustantivos problemáticos, si consideramos, en primer lugar, el nivel de violencia al que realmente –en su entorno inmediato– o virtualmente –a través de los medios de comunicación– están expuestos aquellos niños y adolescentes de clase media-alta cuyos padres tienen el poder adquisitivo suficiente para gastar cuatro salarios mínimos en la edición de lujo de *Los ojos de Lía*.

Suponemos entonces que el público lector ideal de este relato no es la mayoría de “los jóvenes de nuestro país”, ni mucho menos los menores de edad que verdaderamente tienen que “hacer frente a” la violencia porque forma parte de su mundo cotidiano, por no hablar de los que laboran en las redes del crimen organizado o, por ejemplo, los que llevan cartuchos para armas automáticas de su arsenal doméstico a la escuela, exponiéndose a un cateo de su domicilio por parte del ejército mexicano. Hay que reconocerlo: coexisten muchas realidades diferentes en las que crecen actualmente los jóvenes mexicanos.

Regresando al texto de la contraportada, ¿en qué medida auténticamente “somos testigos”? De ahí que “realidad” y “amenaza” adquieran una connotación aún más ambigua, si tomamos en cuenta el cuestionable maniqueísmo de la construcción narrativa en los medios de comunicación y en el discurso político sobre causas, efectos, agentes y contraestrategias, etc. El discurso inverosímil y manipulado sobre la violencia no solamente sirve para justificar una agenda política agresiva o para vender alambre de púas y transformar nuestros domicilios en búnkers, sino también para comercializar libros que socializan a las generaciones jóvenes para participar en una comunidad de sentido. Como *Los ojos de Lía* forma parte de esos discursos, son pertinentes las preguntas ¿cómo se relaciona con ellos?, ¿y qué es lo que vemos a través de los ojos de la protagonista?

## II

*Los ojos de Lía* tiene una estructura iniciática sencilla. La protagonista adolescente es arrancada de un idilio familiar de clase media por la confrontación con un acto de violencia en el espacio público. El proceso desencadenado por este acontecimiento conduce a la asimilación de la experiencia traumática y a la reconciliación con su entorno y consigo misma. ¿Asimilar la violencia es tan sencillo? Veamos con más detalle.

La narración comienza describiendo el mundo subjetivo de la niña, donde los objetos cotidianos guardan un encanto secreto e íntimo que posteriormente pierden a causa de la irrupción del acontecimiento violento. Sin embargo, ya antes de este

acontecimiento, la violencia se hace patente: el relato describe cómo permean algunos rumores de sucesos violentos en el mundo de la imaginación adolescente. Tan es así que en una escena durante el recreo en la escuela, la narración pone de relieve la forma de cómo los alumnos asimilan hechos violentos:

Otro [alumno] contaba un chiste sobre cómo una cabeza se la pasaba buscando a su cuerpo y se equivocaba una y otra vez, montándose en sillas, en perros, en motos, hasta que descubría que el cuerpo ya había sido enterrado. La primera vez que Lía lo escuchó le pareció horrible, pero como era el único chiste con que le hacían caso, el niño lo repetía y lo repetía, lo alargaba añadiéndole aventuras a la historia de la cabeza suelta, a la segunda vez le pareció graciosa, pero a la tercera ya no sintió nada y se le hizo raro que pudiera de pronto aburrirse con algo así (p. 13).

No es solamente al nivel del personaje principal donde la narración elabora la forma en que se asimilan realidades violentas por medio de ella. En general, otros personajes juveniles se vuelven indiferentes frente a la reiterada presencia de realidades y representaciones violentas: el humor sobre acontecimientos terribles y la reiteración narrativa de lo horroroso naturalizan la índole perturbadora de la violencia. Ciertamente, podemos comparar esta observación crítica de los creadores de *Los ojos de Lía* con otros mecanismos lingüísticos (por ejemplo, neologismos como “levantón” en lugar de secuestro y desaparición forzada) o representaciones visuales que han transformado la violencia en algo que nos es aparentemente familiar, aunque no hayamos sido afectados por ella directamente.

Regresemos a la trama del relato. En el camino de regreso de la escuela, la protagonista pasa por la escena de un crimen donde mira a un hombre asesinado que resulta ser un pariente de uno de sus compañeros de clase. Debido a esa experiencia, se deshace el mundo infantil “entero” y cambia la percepción de lo cotidiano. El espacio se representa de manera fragmentada y los objetos usuales pierden su familiaridad (pp. 29-30); el paisaje cotidiano descompuesto que representan las ilustraciones simbolizan la transitoria ruptura en la subjetividad de la protagonista (p. 35).

La representación gráfica de la experiencia traumática se refuerza por medio de la percepción de Lía que, pese a su intento de olvidar la imagen terrible del cadáver, construye su entorno por medio de un mecanismo que podríamos denominar *copy-paste* (cf. pp. 48-49). El préstamo de términos informáticos para describir el discurso visual alude a la imposibilidad de asimilar narrativamente la experiencia en la subjetividad de la adolescente y superar la impresión perturbadora. Es decir, el discurso visual muestra cómo las experiencias traumáticas se superponen gráficamente en la percepción de la vida cotidiana. El siguiente texto se encuentra enmarcado en dicho paisaje urbano fragmentado, poblado por fantasmas y calaveras:

A la hora de la salida se tardó en llegar a la banqueta porque, entre los pedazos del paisaje recortado y el mundo echándose a perder, tuvo que zigzaguear y quitarse de encima a una niña que había llegado volando a su hombro, como una cáscara seca, y rodear grietas que se habían abierto por todas partes, profundas, negras, largas y hambrientas. Hasta el aire se entrecortaba, hasta las sombras tenían rasgaduras y los coches iban tirando partes en el camino (p. 35).

Como veremos más adelante, la desintegración de la subjetividad es un fenómeno frecuente en la narrativa mexicana contemporánea. Por ahora, señalamos que el mundo infantil queda desarticulado tras la experiencia traumática, lo cual también se manifiesta en la metáfora visual del espejo roto (37). No obstante, el relato concluye con la superación de la experiencia traumática después de una reconciliación con los padres y una integración armónica en su entorno habitual; así, representa qué implica madurar en un contexto violento, en concreto, en el México actual, y deja el mensaje de que la violencia es una experiencia altamente probable, sino incluso normal.

### III

La trama iniciática de *Los ojos de Lía* corresponde a una narración de corte terapéutico que nos remite a la pregunta por el papel del relato en la asimilación de experiencias traumáticas colectivas o individuales. La promesa de que también el lector pasará por una experiencia terapéutica forma parte de la estrategia de publicidad en la contraportada, que apela a la psicología popular: “Este relato (...) invita a la reflexión de un problema que sólo se vuelve más agudo si se decide ignorar”. ¿Cómo podemos reconstruir en términos teóricos este “problema”?

De acuerdo con el teórico alemán Jörn Rüsen,<sup>4</sup> la narración es una de las modalidades fundamentales para dar sentido al mundo, y que incluye la integración narrativa y el procesamiento de las experiencias que hacemos en este mundo; el trauma es la imposibilidad de elaborar una narración coherente que genere un sentido sin rupturas visibles o contradicciones. Este proceso de formación de sentido está estrechamente relacionado con un ámbito que podemos denominar espacio de experiencia, donde se abren tres escenarios posibles para integrar vivencias traumáticas que nos sumen en una crisis individual o colectiva.

En el primer escenario, según Rüsen, se cuenta con elementos suficientes para integrar el acontecimiento traumático en nuestro espacio de experiencia sin que nos perturbe de manera significativa; en el segundo, el espacio de experiencia debe modificarse, porque en él, no están disponibles aquellos elementos que permitan asimilar un acontecimiento e integrarlo como experiencia. En este momento, podemos hablar de una crisis que superamos mediante una labor de modificación de dicho espacio, que equivale a modificar significativamente nuestra subjetividad. Finalmente, podemos pensar en una tercera constelación que culmina en una confrontación traumática en la cual el acontecimiento rebasa completamente la capacidad de

<sup>4</sup> Resumo los argumentos básicos de la teoría narrativa de Jörn Rüsen, *Zerbrechende Zeit: Über den Sinn der Geschichte*. La traducción al español con el título de *Tiempo en ruptura* se encuentra en proceso de publicación.

(Nota del ed.) Existe un texto en inglés de Rüsen, versión reelaborada de su libro *Studies in Metahistory* (1993) titulado: *Making sense of History*, Berghahn Books, Canada, 2005.

asimilación del espacio de experiencia, y tampoco éste tiene la capacidad de modificarse de modo que se configuren nuevos elementos para la asimilación de la experiencia perturbadora. En el último caso, podemos hablar de una crisis traumática y de la imposibilidad de integrar un sentido narrativo sin rupturas, tensiones y contradicciones. En el caso de las crisis traumáticas, un relato tiende a poner de relieve estas rupturas del sentido; la metaficción, las rupturas en la articulación narrativa y las incoherencias intencionadas en un relato son estrategias estéticas que permiten este tipo de representación de elementos antagónicos irreconciliables, en nuestro caso, experiencia y acontecimiento. En conclusión, un relato que subsanara las contradicciones e incoherencias que dan lugar a una crisis traumática, sería una asimilación inadmisiblemente reconciliadora de una realidad conflictiva.

Con base en lo anterior, podemos contextualizar *Los ojos de Lía* entre algunos de los relatos de la narrativa mexicana que recientemente abordan la construcción del sentido narrativo sobre la violencia como problema de integración y asimilación de la violencia en el espacio de experiencia de un sujeto. Entre los tres escenarios de integración de sentido narrativa, el relato de Herrera y Betteo apuesta por una escenificación del segundo tipo, haciendo patente un movimiento iniciático circular que transita de la estabilidad inicial por un momento de crisis y regresa a la reinstauración de la seguridad original. Si bien apela a instancias de representación metaficcionales, como la citada plática de los alumnos en el recreo y la estrategia *copy-paste*, las tensiones en la representación se resuelven en esta transición sin dejar fisuras permanentes en el personaje o las formas de representación, con el objetivo de que Lía modifique su espacio de experiencia, madure concluyendo con la integración subjetiva del acontecimiento violento y vuelva felizmente a la realidad. ¿Qué implica cerrar de este modo armónico el círculo de la narración y neutralizar la experiencia de una realidad perturbadora?

Sobre la viabilidad de este modelo "circular" frente a la realidad actual no parece existir demasiado consenso en la narrativa mexicana contemporánea. Si consideramos la capacidad de asimilación de la violencia de personajes y comunidades, encontramos de manera reiterada el tercer tipo de escenario, que

indica la imposibilidad de la construcción narrativa de un sentido coherente. En consecuencia, muchos relatos escenifican la desintegración de la subjetividad de los personajes y la descomposición social del conjunto. ¿Ejemplos? El protagonista de *Cóbrase caro* de Élmer Mendoza enloquece frente a las memorias de los desaparecidos que se imponen traumáticamente en un relato completamente fragmentado; “Ese modo que colma” de Daniel Sada simboliza la imposibilidad de la construcción de un sentido narrativo frente a la extrema violencia y culmina en el silencio; *El lenguaje del juego* del mismo autor muestra la desintegración de una comunidad y de las narraciones y códigos éticos que le otorgan cohesión ideológica y social; *El vuelo* de Sergio González Rodríguez juega con los lapsus de memoria de un victimario cuyos actos de violencia fragmentan la cohesión narrativa y desintegran su personalidad; *Tijuana: crimen y olvido* de Luis Humberto Crosthwaite explota el recurso de la página negra para indicar los límites de la construcción narrativa frente a lo inconcebible de la violencia. La lista podría extenderse. Se perfila una tendencia: la desintegración social a causa de la violencia y la desarticulación del sentido narrativo son dos procesos en constante correspondencia. Suponemos que estos relatos, a excepción del último, no nos hablan de personas “reales”, sino que su índole alegórica hace referencia a un proceso que transcurre en el imaginario colectivo.

Ahora bien, hasta ahora hemos enlistado obras que se dirigen a un público adulto. No obstante, también existen estas fábulas de desintegración y desquiciamiento en el segmento del mercado de libros dirigido al público juvenil. Cabe mencionar la reciente novela carnavalesca *Fiesta en la madriguera* de Juan Pablo Villalobos, que muestra el mundo del tráfico de drogas desde la perspectiva del hijo de un capo que asimila de modo perturbadoramente natural decapitaciones y balaceras antes de ensimismarse completamente para expresar una crisis personal traumática. La reconciliación del niño con su entorno en el desenlace de esta novela corta forma parte de su construcción profundamente irónica. Otro ejemplo es la novela erótica *Perra brava* de Orfa Alarcón, cuya protagonista, la novia de un capo macho y violento, transita desde la sumisión inicial hacia un comportamiento sumamente transgresor, que hace colapsar los papeles de género convencionales y provoca el suicidio del per-



sonaje masculino. En ambos casos se cuestiona la posibilidad de construir un sentido coherente, inequívoco, armónico, reconciliador frente a la violencia; y repito, ambos libros se dirigen a un público “joven”.

Retomando la idea de la rentabilidad del relato terapéutico, podemos decir que las novelas anteriores escenifican “terapias fallidas”, porque culminan en la desintegración y destrucción del sujeto y del sentido que construye sobre el mundo. Estas narraciones muestran la imposibilidad de cerrar un círculo narrativo; y más bien escenifican una espiral: ya sea una escalada de la violencia o una adaptación del sujeto mediante la transformación irreversible de sí mismo.

Muchas obras, tanto para adultos como para jóvenes e igualmente disponibles en un mercado que comercializa una narrativa del trauma, manifiestan la imposibilidad de generar un sentido coherente sobre la violencia, un sentido que permita integrarla sin rupturas en las formas de representación en nuestro espacio de experiencia. La construcción de los sujetos apunta hacia el tormento mental y la locura, hacia la desintegración de la personalidad y la descomposición del sentido narrativo. ¿Deberían ser la excepción los libros para jóvenes, como *Los ojos de Lía*? ¿Qué construcción del sentido sobre la violencia actual les queremos ofrecer a las nuevas generaciones? ¿En qué medida los jóvenes se merecen crecer –¿crear?– en una esfera protegida, en una burbuja de ilusiones o una jaula de oro? ¿Para qué tipo de sociedad socializamos –valga la redundancia– nuevos lectores? Consideramos que se trata de preguntas que requieren reflexiones más profundas y extensas por parte de especialistas en literatura juvenil e infantil, razón por la cual no las respondemos en este breve artículo.

Para finalizar, hacemos hincapié en uno de los aciertos del relato. *Los ojos de Lía* retoma un aspecto clave para entender la sociedad mexicana contemporánea: la representación de la violencia en los medios de comunicación. Con ello remite al problema de formar jóvenes con competencia mediática, jóvenes que sepan interpretar de manera crítica los discursos de la sociedad de la información que los rodea. La protagonista se indigna ante las representaciones televisivas de la escena del crimen que presenció y queda atónita ante la sentencia anticipada que el noticiero descarga sobre el asesinado: “Quién sabe en qué se

habrá metido" (p. 38). La espectacularización de la violencia y la estigmatización de las víctimas, alternadas con la publicidad como estrategia de distracción mediática, son aspectos de la construcción de sentido sobre la violencia que los jóvenes lectores pueden percibir críticamente a través de *Los ojos de Lía*. El relato ilustrado invita a abrir los ojos y cuestionar lo que estamos viendo: "No es que no quiera ver, es que estoy fijándome en lo que veo" (p. 41), comenta Lía sobre su percepción de la realidad a través de los medios de comunicación.

A modo de conclusión, la participación del arte en el discurso sobre la violencia es un campo sumamente delicado, lleno de trampas, y lo es aún más, si consideramos la literatura juvenil. En consecuencia, las diferentes construcciones sobre la violencia que ofrece *Los ojos de Lía* nos dejan con sentidos encontrados. Por un lado, si bien es cierto que el relato critica con mucha claridad el maniqueísmo en los medios de comunicación, aludiendo por ejemplo a la frecuente difamación de las víctimas y la fabricación de mentiras, el producto se comercializa aprovechándose de los mismos discursos que emanan de los medios. El mensaje sobre el valor didáctico del relato en la contraportada no deja lugar a dudas. Por otro lado, aunque el relato representa críticamente la naturalización de la violencia en nuestro entorno cotidiano por medio del humor negro y la representación del horror cuya reiteración nos vuelve insensibles, queremos apuntar la pregunta: ¿en qué medida la misma propuesta de asimilación de la experiencia violenta en una trama iniciática felizmente concluida contribuye a la normalización de la violencia en nuestro presente?

Tal vez le exigimos demasiado a la literatura juvenil, pero ¿no habría que tomarla en serio y preguntar por qué precisamente en el contexto actual un libro para adolescentes debería mostrar la integración armónica de una experiencia límite? Y es más, ¿por qué debería hacerlo precisamente en un momento en el cual la mayoría de las narraciones indica la imposibilidad de construir un sentido equilibrado sobre ella? ¿Debemos exentar a los niños del "sinsentido"? Desde luego, en términos comerciales, un producto con una oferta de sentido que no se presta a equívocos vende bien y cuenta con la aprobación de los padres, ya que ofrece una solución a una crisis de sentido colectiva en un momento traumático de transición.

No decimos que no se deba hablar con niños y jóvenes sobre la violencia, tampoco tenemos una propuesta alternativa para un relato didáctico sobre la violencia reciente; únicamente queremos dejar constancia de que no deberíamos hacernos ilusiones inocentes sobre la posibilidad de ofrecerles a los adolescentes respuestas que pasen por alto las profundas ambigüedades en las que nos encontramos con tal de construirles un mundo (literario) feliz, pues a menudo resultan más lúcidos de lo que suponemos. En eso coincidimos, finalmente, con Yuri Herrera, cuyas palabras apuntan hacia el delicado acto de equilibrio que representa su obra que pertenece al género infantil pero sin sujetarse a sus convenciones de escritura por tocar una temática social transgresora: "A los niños no hay que tratarlos con condescendencia, sino con respeto y considerando su inteligencia, que frecuentemente es mucho mayor y más clara que la de los adultos, entonces cuando uno escribe para niños se debe hacer transparentemente pero sin facilismos".<sup>5</sup>

## BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón, Orfa. *Perra brava*. México, Planeta, 2010.
- Crosthwaite, Luis Humberto. *Tijuana: crimen y olvido*. México, Tusquets, 2010.
- Escalante Gonzalbo, Fernando. *El crimen como realidad y representación*. México, COLMEX, 2012.
- González Rodríguez, Sergio. *El vuelo*. México, Mondadori, 2008.
- Herrera, Yuri (texto) y Patricio Betteo (ilustraciones). *Los ojos de Lía*. México, Sexto Piso, 2012.
- Herrera, Yuri. *Los trabajos del reino*. Cáceres, Periférica, 2010.
- Mendoza, Élmer. *Cóbraselo Caro*. México, Tusquets, 2005.
- Pablo Villalobos, Juan. *Fiesta en la madriguera*. Barcelona, Anagrama, 2010.
- Rüsen, Jörn. *Zerbrechende Zeit: Über den Sinn der Geschichte*. Colonia, Böhlau, 2001.

<sup>5</sup> Yuri Herrera entrevistado en "Los ojos de Lía, un intento por aprender a escuchar".

Sada, Daniel. "Ese modo que colma", *Ese modo que colma*. Barcelona, Anagrama, 2010, pp. 165-183.

\_\_\_\_\_. *El lenguaje del juego*. Barcelona, Anagrama, 2012.

Valencia, Sayak. *Capitalismo Gore*. S.L. Melusina, 2010.

## **REFERENCIAS ELECTRÓNICAS**

Herrera, Yuri (entrevista), "*Los ojos de Lía*, un intento por aprender a escuchar", [http://noticias.conaculta.gob.mx/recursos/notas/263/los\\_ojos\\_de\\_lia/](http://noticias.conaculta.gob.mx/recursos/notas/263/los_ojos_de_lia/) (consultado el 28 de junio de 2013).

# CHALLENGING TEENAGE AND YOUNG ADULT READING IN THE UK: THE NOVELS OF PHILIP REEVE

---

Jean Webb\*

---

## RESUMEN

'Challenging teenage and Young Adult reading in the UK: the novels of Philip Reeve' (El reto para los lectores adolescentes y adultos jóvenes en Reino Unido: las novelas de Philip Reeve), es un análisis sobre los modos en que el autor –novelista galardonado–, reta a su público a pensar en los enfoques filosóficos, morales y del medio ambiente. Las obras que se examinan son *Mortal Engines* (2001-2006), una serie de ciencia ficción que contempla la destrucción del entorno; *Here Lies Arthur* (2007) y *No Such Thing As Dragons* (2009) que deconstruye las construcciones sobre el heroísmo en la leyenda Arturiana y los cuentos de hadas.

## ABSTRACT

'Challenging teenage and Young Adult reading in the UK: the novels of Philip Reeve' is a discussion of ways in which Reeve, an award winning novelist, challenges readers to think about the environment, morality and philosophical approaches. The novels discussed are *Mortal Engines* (2001-2006) a science fiction series which contemplates environmental destruction; *Here Lies Arthur* (2007) and *No Such Thing As Dragons* (2009) deconstructs the constructions of heroism in Arthurian legend and fairy tale.

---

## PALABRAS CLAVE

Phillip Reeve, ficción juvenil contemporánea, crítica literaria, literatura infantil.

## KEY WORDS

Phillip Reeve, contemporary Young adult fiction, literary criticism, children's literature.drug trafficking.

---

\* La profesora Jean Webb es directora del Fórum Internacional para la Investigación en Literatura Infantil y Juvenil del Instituto de Humanidades y Artes Creativas en la Universidad de Worcester en el Reino Unido. Texto escrito en agosto de 2013.



The UK and American market in young adult and teen fiction is very buoyant with a considerable number of new books each year, not to mention those which are published in the American market and are available in the UK. I have therefore decided to focus on the work of Philip Reeve who is a particularly outstanding author who has won or been nominated for a number of major awards, including winning the Carnegie Medal and the Guardian Children's Fiction Prize for *No Such Thing As Dragons* (2009). Reeve's novels are wide ranging and challenge the thinking of teenage and young adult readers. His work includes science fiction in his *Mortal Engines* series (2001-2006) to heroic legend in *Here Lies Arthur* (2007) and touching on the essential components of fairy tale in *No Such Thing As Dragons* (2009). Reeve is a brilliant storyteller who challenges his readers to think whilst engaging them in a complex and evocative adventure. To date there has been very little academic consideration of his work. The extant book reviews do little other than re-tell the story to attract readers, yet Reeve makes his readers think about the contemporary world through imaginative and unusual situations raising practical questions about responsibility for the environment in his *Mortal Engines* series and philosophical and moral questions in *Here Lies Arthur* and *No Such Thing As Dragons*.

Reeve's *Mortal Engines* series *Mortal Engines* (2001), *Predator's Gold* (2003), *Infernal Devices* (2005) and *A Darkling Plain* (2006) is science fiction projecting into a post-apocalyptic world where cities themselves are animated forms of vehicles. Natural resources have almost been destroyed and the remaining mode of life functions upon 'Municipal Darwinism' where cities are predatory and consume each other for the natural resources. The rural has been obliterated and urban dominance is the only recognised normality. Reeve's apocalyptic vision is the antithesis of that of Romanticism.

Philip Reeve's *Mortal Engines* series which, to quote Reeve,

'covers nearly twenty years in the history of the Traction Era, a far-future age when cities move about hunting smaller mobile towns and dismantling those they catch for their raw materials. Airships ply the skies, amphibious limpet-submarines lurk in the oceans, and dangerous bits of technology left over from a long-ago war lie

waiting to be discovered and put to use in the looming conflict between the cities and their anti-tractionist enemies.<sup>1</sup>

Reeve's employs a satirical form of Darwin's concept of the survival of the fittest, which he names 'Municipal Darwinism'. Reeve's restructured society has a history which can be read on-line at the address given below. It begins with '**A** Brief History Of Municipal Darwinism'. This history is written by the Deputy Head Historian Chudleigh Pomeroy and 'validated' by 'The Guild of Historians', creating a sense of reality for this fantasy world by the creation of quasi-official documentation.

Pomeroy writes:

After the Ancients destroyed themselves in the Sixty Minute War, there were several thousand years when Nothing Much Happened. These were the Black Centuries. Mankind was reduced to a few thousand individuals; scattered bands of savages who hid in cellars and caverns to escape the plague-winds and the poisoned rain, and survived on the canned goods they managed to dig up from the ruins of their ancestors' great cities. It was a savage age, when life was cheap, and most people would happily have sold their own children for a tin of rice pudding.

Even when the ash-clouds thinned and the sun returned, bringing new growth to the scorched earth, humanity was still beset by famines, pestilence and other types of unpleasantness. Vast upheavals and rearrangements of the Earth's surface were underway. Whether these were due to the lingering effects of the mighty weapons which the Ancients had used in their war, or were merely a natural process, we cannot know.

At around this time, among other great changes, some violent storm or convulsion in the planet's crust caused the western edges of the island called 'Britain' or 'UK' to sink beneath the Atlantic, while the North Sea drained away entirely, leaving Britain attached by a land-bridge to the rest of Europe. (This was one day to have great consequences for a miserable, ruinous city called London,

<sup>1</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municipale\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municipale_darwinism.html) (accessed September 8th 2013).

which clung on, barely inhabited, to a place beside the muddy river Thames).<sup>2</sup>

Reeve therefore creates a world which could potentially happen. The centres of power of western civilization are destroyed. Interestingly Reeve's places the regeneration of civilization in Africa, changing the current power balance currently experienced with western civilisation versus the so-called Third World. Technology is abhorred in these new centres of civilization. Nonetheless as the societies of the northern hemisphere begin to re-group over a period of several hundred years, technology again reigns supreme, re-discovered by the equivalent of archaeology dedicated to the retrieval and development of old technology. The great societal change comes with the new Traction Era. London becomes a mobilised city, that is, a city which can travel and thus conquer other cities. Other towns and cities follow suit. London devours other cities to:

'use their raw materials to make itself larger, stronger and faster-moving! Over the following few years the city was torn down and rebuilt in the form of a gigantic vehicle, based on the linked and extended chassis of the Movement's Traction Fortresses.' In the hundred years that followed it was to eat most of the richer settlements in UK, and the raw materials it took from them were used to expand the base-plate, construct the first tracks and add a further four tiers were added to the city, bringing the total to the seven on which Londoners live today.<sup>3</sup>

London society is highly stratified, with the higher echelons living in the upper levels and those condemned to the arduous, dangerous and low grade work of dealing with recycling the materials on the bottom levels. Outside the city is a vast no-man's land, with agriculture destroyed, and those who have either elected to leave the cities and towns, or have been outcaste, surviving in a clan based aggressive, self-protecting world. The future

<sup>2</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municiple\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municiple_darwinism.html) (accessed September 8th 2013).

<sup>3</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municiple\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municiple_darwinism.html) (accessed September 8th 2013).



is seen as that of the expansion, dominance and continuation of the moving cities, with the city dwellers believing that it is 'is barbarous and even unhealthy to set foot upon the bare earth'.<sup>4</sup>

In his alternative world Reeve depicts the corruption of admirable ethical approaches to the protection of the environment. Re-cycling becomes a predatory activity resultant of the escalation of the draining of natural resources and humanity is so distanced from the natural world that it becomes in itself, abhorrent.

As the series of four books progresses sanity and the rejuvenation of nature does finally occur, however, this is only after the intervention of young protagonists who represent the future generations and engage in great battles to conquer the insane forces of technological dominance. They take responsibility for their environment and the future spiritual and physical well-being of their society.

that the sheer eloquence, the affect-of testimony of ordinary citizens' anxiety about environmental degradation can have substantial influence on public policy, especially when the media are watching.<sup>5</sup>

Philip Reeve is voicing anxiety in an eloquent and literary manner, employing satire combined with an overarching adventure story which exposes the dangers he perceives in western society as being increasingly dependent upon and consumed by technology. Literary satire is a weapon to bring to the fore that which others would wish to ignore. His work is very popular both in the UK and the USA. Reeve may not have direct influence upon policy, however, the power of his work will, no doubt, influence those young readers now who will make future policy and determine the extent to which the urban, i.e. the hungry cities, consume the rural.

Policy making and voicing opinion and influencing future approaches to life are underpinned by skills which have to be learned and approaches considered. In the years leading to adult

<sup>4</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municiple\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municiple_darwinism.html) (accessed September 8th 2013).

<sup>5</sup> Lawrence Buell, 'Toxic Discourse' *Critical Enquiry*, p. 665.

responsibilities individuals have to learn how to think through matters, to consider and reconsider their values and philosophical and moral approaches to life. Reading the best of fiction is part of this developmental process, since the reader can engage in problems and can think through and around matters without there being an impact in the actual world. The best of fiction enables such engaging reading for there are puzzles and open ended situations both moral and practical for which there is no absolute right answer. *Here Lies Arthur* and *No Such Thing As Dragons* confront questions associated with heroism and truth telling.

Heroism and 'the hero' are words readily bandied in the UK popular press. One would not wish to suggest at all any negative associations with those who have performed acts of outstanding bravery in the defence of country and of the innocent and the weak, however, with the rise of celebrity culture and the adulation given to sportsmen (women are rarely given heroic status) there is a devaluation of the term. The desire for the hero is one which goes way back beyond contemporary times to Ancient Greece and Rome and was a subject of particular focus in nineteenth century Britain. In 1819 Lord Byron began his satirical epic poem 'Don Juan' with the following lines:

I want a hero: an uncommon want,  
When every year and month sends forth a new one,  
Till, after cloying the gazettes with cant,  
The age discovers he is not the true one;  
Lord Byron, 'Don Juan' Canto The First.<sup>6</sup>

Why is it, I wonder, that human groups require heroes or heroines, those people who supposedly display attributes and characteristics which are above, and for most of us, beyond the powers of the normal? Is it to make us feel safer, believing that there will be a saviour against all odds; or to give us, perhaps, an image with which to aspire and identify as demonstrating that which we would want to associate with the group, or nation; in other words, for the hero to be a standard of excellence. Another

<sup>6</sup> Lord Byron, 'Don Juan' Canto The First, 1819. <http://www.gutenberg.org/files/21700/21700-h/21700-h.htm> (accessed September 8th, 2013).

er way of thinking about this matter is that rather than being the heroic iconic super-being created and selected by the individual citizen that, in truth, national heroes are the products of political desire designed to solve problems, distract the populace and create a feel-good atmosphere where otherwise there would be disenchantment and potential revolution.

Whereas 'revolution' is a word unsurprisingly associated with eighteenth century France it is not naturally applied to the political state of the United Kingdom, rather the opposite. Yet the period surrounding the Acts of Union in 1801, which formed the United Kingdom of Great Britain and Ireland, was one of latent unrest since disparate groups with their individual national identities were forced together. Potential revolution is a threat which affects all and enters the national consciousness, including that of historians, writers and artists who are the intellectual observers and commentators on society, and can participate in re-constructing and constructing the national consciousness either in accord with or against the dominant order. Around the period of the political creation of the United Kingdom a strategy emerged through literature and the reclamation of history to avert revolution by diverting diversity into singularity by employing the past. As Barczewski observes:

The Middle Ages could, if manipulated carefully, provide a portrait of a single nation with all its inhabitants marching together towards glory and greatness, rather than one of a hostile group of geographically proximate countries who were constantly warring against one another. Given this cultural context, it is not surprising that the years between 1790 and 1820 saw a literary apotheosis of King Arthur and Robin Hood, two of the nation's greatest medieval heroes.<sup>7</sup>

Whereas in the nineteenth century emergent nations such as Germany, in their amalgamation of disparate states constructed a uniting, yet mythical 'past' through fairytale for example, as Barczewski states:

<sup>7</sup> Stephanie L. Barczewski, *Myth and National Identity in Nineteenth-Century Britain*, p. 7.

All British historians had to do, 'was to admire that longevity, rather than create it'.<sup>8</sup>

(Barczewski, p.3)

Such admiration was clearly evident in the literary creations of Alfred Noyes Tennyson, who became poet laureate in 1850 and produced patriotic works such as 'The Charge of the Light Brigade'. Tennyson utilised the actual and mythical history of Britain in his Arthurian poems. When he wrote his first Arthurian poem "Morte d'Arthur" in 1833, Tennyson called the Arthurian legend "the greatest of all poetical subjects," whereas Samuel Taylor Coleridge was more sceptical when in the same year he claimed:

"as to Arthur, you could not by any means make a poem national to Englishmen. What have we to do with him?"<sup>9</sup>

(Zanzucchi, 1995)

Well, Tennyson made sure that the British, or more correctly the English did have great deal to do with Arthur for 'Tennyson's fascination with Arthurian legend continued throughout his lifetime' 'as from his early twenties until a few months before his death, with varying degrees of intensity, Tennyson drafted and revised his Arthurian epic – 'Idylls of the King' – popularizing what became an avid Victorian interest in Arthuriana'.<sup>10</sup>

Whilst Tennyson drew on legend, current military historians such as Terry Gore trace the historical origins of King Arthur back to the early post-Roman period, circa 490 AD. Ambrosius, a captain of the Britons, had been born of Roman parents and fought against the invading German Saxons. In legend he became Uther, father of Arthur, whilst the legendary Arthur was based on the figure of Lucius Artorius Castus. In the following historical section I am drawing directly from Gore's work.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>9</sup> Anne Zanzucchi, of the Camelot Project at the University of Rochester qtd. in Rosenberg *Tennyson*. 1995. <http://www.lib.rochester.edu/camelot/auth/Tennyson.htm> (accessed September 8th, 2013).

<sup>10</sup> *Loc. cit.*

The legendary Artorius most probably was the Comes Britanniarum, or its equivalent, under the overlordship of the Dux, Ambrosius. Located in the northern part of Britain, which remained relatively German-free until the Angles arrived in the mid-6th century, the Comes' primary task remained defending the north against Picts, Scots and rebellious British chieftains.<sup>11</sup>

Nowhere is a Dark Ages generalship more personified than in the legendary Arthur. Yet his very existence is open to speculation. Only fragments of poems and references, as in the Mabinogion, a collection of 11 Welsh epic tales made by the kings of Dal Riada and Dyfed, who named their sons Arthur in the early 7th century, lend evidence to substantiate his impact on British history. Recent scholarship, Celtic oral tradition as well as records of place names along the Anglo-Celtic frontier make reference to both Ambrosius and Arthur. Whether called Arthur, Arturus or the Latin Lucius Artorius Castus, the commander from the north of Britain was equal to the task of challenging the German invasion.<sup>12</sup>

Under the influence of Tennyson's pen the Arthur of legend was certainly equal to contributing to the task of nation building. A flawed hero he was, yet Arthur and his Knights of the Round Table inhabited an imagined space of chivalry, heroism and splendour centred on the court at Camelot. Writers have kept Arthurian legend alive in literature for children. This stuff of legend lends itself to different interpretation depending on the intentions and inclinations of the author. For example, T.H. White's re-telling, *The Sword in the Stone*, (1939) is of a somewhat comic tone, perhaps wanting to lift spirits during war time. Six decades later Michael Morpurgo's *Arthur, High King of Britain* (2002) situates a contemporary boy facing death when marooned on a sandbank:

With the sea closing in and the current about to drag him to a watery grave, his final wish is to see heaven. Waking in a strange bed, the boy meets an old man. It is Arthur, the warrior king of

<sup>11</sup> Terry L. Gore, 'Birth of the Arthurland Legend', *Military History*, p. 46.

<sup>12</sup> Gore, *op. cit.*

legend, and from his lips the boy hears of Camelot, chivalry, magic, evil and betrayal.<sup>13</sup>

Morpurgo is demonstrating how legend can bridge the centuries and how the heroes, stories and values of old are useful and relevant to the contemporary child. A contemporary of Morpurgo, Kevin Crossley-Holland, a medieval scholar, has set his re-told Arthurian trilogy (2000-2003) in medieval times. The first of the trilogy, *The Seeing Stone*, introduces Arthur, a boy who has a piece of obsidian given him by Merlin. In this magical stone Arthur can see Arthurian legend enacted, yet is this foretelling his present, his future or another parallel world of Arthur? Crossley-Holland situates the story within medieval social and political history, as when in the second book, *At the Crossing Places*, Arthur travels to the Holy Land to fight in the Crusades, yet Crossley-Holland makes the 21<sup>st</sup> century reader think about present day attitudes and mores through introducing problems associated with the social and moral complexities of the medieval period. For example, Arthur as a young child has a friend Gatty, a girl with whom he plays freely and on an equal basis, yet Gatty is a surf, and female. As he grows older the boundaries of class and gender expectations come between them: in his position Arthur could potentially change these inequalities. Crossley-Holland thereby plays with the gap between legend and historical truth, whilst keeping the magnificence and pomp of legend. Published at the fin-de-siècle of the 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> centuries Crossley-Holland poses the question of how the modern child standing astride two centuries will think about past and the future they will make.

In contrast Philip Reeves in *Here Lies Arthur* (2007) rejects the mythic qualities of Arthur and deconstructs the legend replacing mysticism and magic with rationality which is determined toward political ends during a period of war and revolution in medieval England. The opening scene is narrated by Gwyna, a young girl as she describes herself, 'scurrying across

<sup>13</sup> Michael Morpurgo, *Arthur, High King of Britain*.

the corners of their war'.<sup>14</sup> She is escaping from a raid made on the village where she lives. She sees:

Their leader out in front on a white horse. Big he is. Shiny as a fish in his coat of silver scales ... You've heard of him. Everyone's heard of Arthur; Artorius Magnus, the Bear, the Dux Bellorum; the King that Was and Will Be. But you have not heard the Truth, not till now. I knew him, see. Saw him, smelled him, heard him talk. When I was a boy I rode with Arthur's bands all up and down the world, and I was there at the roots and beginnings of all the stories.<sup>15</sup>

Set in the West of England on the borderlands with Wales, this is the story of Arthur told by Gwyna as a first person narrative; she therefore speaks directly to the reader with no intervening figure. Running to escape capture or murder Gwyna falls into the stream and swims under water for a long way, a talent she has developed since she had to set underwater fish traps for her master. Gwyna is found by a man who turns out to be Myrddin, which readily transfers to the Anglicised 'Merlin' in the mind of the reader. Here is no magnificent druid or wizard in white hooded cloak, but an older man dressed in:

A shabby black travelling cloak fastened with a flashy complicated brooch. A jangle of harms and amulets hung round his neck. Horse charms, moon charms, a paw of a hare. Magic things. In the shadow of his hood his face gave away no secrets.<sup>16</sup>

Myrddin creates the image of himself as one who carries power, the power to activate the magic held captive in his charms and symbols and control the minds of superstitious ignorant peasants. He offers Gwyna bread, and plays with the frightened child, pretending that the bread has disappeared. She thinks it to be magic, which she knew to fear, as Myrddin laughs:

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 1.

<sup>15</sup> Philip Reeve, *Mortal Engines*, p. 4.

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 11.

“Scared it’ll make you sleep a thousand years? Or witch you away to my kingdom under the hill?”<sup>17</sup>

This medieval world is ruled by fear, drawing on superstition, the power of magic and the church: fear and power conjured and created through words. The very intention of Myrddin is to use his command of language to create power and control.

Myrddin is a bard, telling stories, recounting and creating legends, singing heroic ballads in the manor halls and villages: a wizard with words. Beneath the image of a songster and storyteller is a shrewd politician whose belief is in Arthur to save the Britons from the Saxon onslaught by uniting the tribes, including bringing in Irish mercenaries against the German invaders. Song and story create the legendary Arthur, who in reality is a flawed, yet potentially all powerful baron king. A brutal marauder, a womaniser, a drunkard, boorish, courageous and merciless, certainly but Arthur can lead men rallied by Myrddin’s bardic call. Yet the stories to create this legendary figure have to be beyond belief and to ignore the unacceptable traits of the living Arthur. Legendary Arthur has to be connected to the power of other worlds, the magical and the mysterious to prove that he is a man beyond all men, an icon. Here a story, a child and the imagination are fused, for Myrddin turns Gwyna into the Lady of the Lake, who in legend hands Arthur his sword. The logic and a politically creative and devious mind are employed by Myrddin who gives Gwyna a sword. On cue she swims a way out into the Lake and from the depths ‘magically’ holds aloft the powerful sword, Excalibur. Merely an ordinary sword, below the water-line a small thin girl, however, in the eyes of the astonished superstitious peasants this is a magical sign of the supreme power of Arthur, which Myrddin perpetuates and expands upon in his bardic performances. All they see is a towering king, and a magnificent sword in the hand of a fair maiden mysteriously hidden beneath the waters.

Throughout the novel Reeve variously deconstructs Arthurian legend, there being a rational plot in order to create each event of magic. Thus Arthur is created and preserved as a bard-

<sup>17</sup> *Loc. cit.*



ic hero despite the atrocities of his actions in reality as Myrddin writes and performs ballads, stories and songs about Arthur's adventures: the stuff of legend.

The main question for me which arises from Reeve's clever, witty and engaging novel is why bother to do this? Why not leave legends and heroes alone to be created and re-created in splendour? Is this not a time when heroes are needed? When politicians take ordinary people into war for reasons which are spun words, far from reality? Why exhume Arthur and put the unclad bones on display? Around the time Reeve was writing the climate of British politics had, I think, rather a lot in common with the undertones of this novel.

In 2004 Gordon Brown, the then Chancellor of the Exchequer, had defined a version of Britishness which defended an historical set of values 'summarized in his British Council annual lecture of 2004 as "a passion for liberty anchored in a sense of duty and an intrinsic commitment to tolerance and fair play".<sup>18</sup>

Here lie the qualities of a heroic nation. In 2005 Tony Blair was re-elected for his third term as Prime Minister, but with a reduced majority due to the unpopularity of his decision to send British troops to invade Iraq in 2003. The story of weapons of mass destruction had been spun and was to become 'legendary'. Some 11 months before war began, and with the fallout from 9/11 still dominating the political agenda, Mr Blair told the House of Commons:

"Saddam Hussein's regime is despicable, he is developing weapons of mass destruction, and we cannot leave him doing so unchecked. "He is a threat to his own people and to the region and, if allowed to develop these weapons, a threat to us also."<sup>19</sup>

Blair was the heroic leader standing against all odds. Alastair Campbell was Blair's advisor and spin-doctor who 'in 2003 fiercely denied a BBC report that he "sexed up" a dossier claiming Iraq could launch a chemical or biological attack within 45 minutes

<sup>18</sup> [http://hud.academia.edu/PaulWard/Papers/148044/The\\_end\\_of\\_British\\_ness\\_A\\_historical\\_perspective](http://hud.academia.edu/PaulWard/Papers/148044/The_end_of_British_ness_A_historical_perspective) (accessed September 8th, 2013)=.

<sup>19</sup> [http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk\\_politics/8409526.stm](http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk_politics/8409526.stm) (accessed September 8th, 2013).

to help justify the war.' After Campbell's 'cloying the gazettes with cant' perhaps the British were to discover that their 'hero' Tony Blair was 'not the true one'. Alastair Campbell and Myrddin have much in common for after all, Myrddin is but a medieval media man, a spin-doctor who doctors the tales he spins. Both understand the power and influence of narrative.

Reeve's narrator Gwyna is a young girl whom the reader follows through to maturity, a trustworthy voice. To survive she switches gender roles, playing the part of a boy. Even Gwyna operates her own illusions. At the heart of *Here Lies Arthur* is some sort of truth beneath the lies, a pity to strip away illusion to exhume the skeleton, to dig up the past. Perhaps that 'truth' is to advise the child reader to read, as it were 'between the words.' However, Reeve does not leave the world of Arthurian legend exposed in raw reality. There is attraction in the fabric-ation of legend, there is romance. Gwyna has found the love of her life and they sail away together, and in Gwyna's words:

So I'll end my story the way of stories of Arthur always end. A little ship is setting out on the evening tide...out to where the sun lies silver on the western sea. And the ship gets smaller and smaller as she goes away, until at least the faint square of her sail fades altogether into the mist of light where the waters meet the sky. And the name of that is called *Hope*.<sup>20</sup>

And after all, one might ponder, what is wrong with a little legendary romance...

Interestingly this could have been a question which Reeve asked of himself when in the thinking about *No Such Thing As Dragons*. The story is set in medieval times in northern Europe, a land which is probably in an imaginary part of Germany as the boy protagonist is named Ansel, which is of Germanic origin. Struck dumb after the death of his mother, Ansel is sold by his father to an adventurer named Brock, a knight in somewhat rusty armour. Brock makes his living by travelling to remote peasant regions purporting to be a dragon-slayer, the saviour of the common people. His reputation is supported by the superstitious na-

<sup>20</sup> Philip Reeve, *No Such Thing As Dragons*, p. 289.

ture of these uneducated peasants, his ability to spin marvellous tales of his travels and exploits in the slaying of dragons (all of which are fictitious lies) and the display of a 'dragon's skull' to accompany his yarn telling sessions. The skull is not that of a mighty dragon, but of a crocodile, a reptile which would have been unknown to these Northern European mountain dwellers.

Brock's attitude is that he recognises himself as a charlatan, however, he justifies his deceptions by convincing himself that he does bring comfort to the villagers in 'slaying' an albeit imaginary dragon which would then longer threaten the world of their imagination and bring them comfort and confidence in believing their village and animals to be safe. Brock is a hollow hero. The one time when he went to battle, clad in his mighty armour, he turned away sickened by the slaughter and bloodshed unable to confront his fears. He creates himself to be a hero through his tales and tells the truth only to his mute serving boy Ansel, because he is unable to speak of what he has heard. Ansel is caught in a moral quandary. Here is Brock, his master, a handsome ostensibly stereotypically heroic figure, seemingly possessing admirable qualities, except for the fact that his heroic deeds are but words. Ansel is unable to inform those who are being duped unless he overcomes his own traumatic block and speaks, for he is illiterate and can only communicate through basic signs. Should he leave his master then he would then be putting himself in a situation where he has betrayed a contract and trust and also opens up the question of how he would fend and feed himself as a boy alone.

Brock in confidence to Ansel, asserts that there are no such thing as dragons. Reeve is thereby challenging the basis of fairy tale romance: a knight in tarnished armour with a tarnished morality and denouncing the mythic figure of the dragon so long deeply an essential component of medieval adventure and fairy tale. The sophistication in Reeve's story is that there are dragons and not only physical manifestations, for both Brock and Ansel have to fight their psychological dragons. Brock would want to be a hero, brave and stalwart: Ansel would want to return to the carefree child with a melodious singing voice. They each have to stand their tests. Again, as in *Here Lies Arthur*, Reeve is challenging and deconstructing the building blocks of western fantasy

and challenging the reader to question concepts such as heroism which have become despoiled in the contemporary world of instant news and instant fame.

However, Reeve does not abandon the need for romance. There is a dragon. There is a fair maiden who has been put on the mountainside by the deeply superstitious villagers as a sacrifice to the dragon and thereby protect their livelihood. Brock does stand up to the dragon after some periods of doubting his valour. Ansel and the fair maid fall in love and she is saved by him, her genuinely heroic lad. Yet she is not an ineffectual fainting female, for she can fend for herself and be as brave as any man. Reeve creates strong females throughout his work with skills, courage and tenacity equal to any man. What Reeve is asking his reader to do is to look deeply into the human psyche and to realise that life is a series of challenges both physical and moral. Ansel finally saves the dragon which has been captured thanks to the trio's considerable efforts. In recognising that the dragon is but an animal and not a mythical beast set only to destroy humans Ansel faces his own fears and his tongue is freed. In the conclusion all is restored to balance and each has faced and overcome the tests laid before them by others and themselves. As with *Here Lies Arthur* there is the affirmation of hope and a positive future which has been shaped by the protagonists.

In conclusion, the work of Philip Reeve is of the highest quality in terms of literary style and of the intellectual engagement required by the reader all that one would ask of a writer for the young of today who will be the decision makers of tomorrow. He is also an encouragement to those of us who have lived rather more years in that it is always possible to defeat your dragons and to enjoy a little romance in life.

## WORKS CITED

- Barczewski, Stephanie L. *Myth and National Identity in Nineteenth-Century Britain*. Oxford, Oxford University Press, 2000.
- Buell Lawrence. 'Toxic Discourse', *Critical Enquiry*. Spring, 1998.
- Byron, Lord. 'Don Juan', Canto The First. 1819.
- Crossley-Holland, Kevin. *The Seeing Stone*. London, Orion, 2000.
- \_\_\_\_\_. *At The Crossing Places*. London, Orion, 2001.
- Morpurgo, Michael. *Arthur, High King of Britain* London, Egmont, 2002.
- Reeve, Philip. *Mortal Engines*. London, Scholastic, 2001.
- \_\_\_\_\_. London, Scholastic, 2003.
- \_\_\_\_\_. London, Scholastic, 2005
- \_\_\_\_\_. *A Darkling Plain*. London, Scholastic, 2006
- \_\_\_\_\_. *Here Lies Arthur*. London, Scholastic, 2007.
- \_\_\_\_\_. *No Such Thing As Dragons*. London, Scholastic, 2009.
- Gore, Terry L. 'Birth of the Arthurland Legend', *Military History*. Apr 2000, Vol. 17, Issue 1, 2000 p. 43-49.
- White, T.H. *The Sword in the Stone*. New York, Putnam, 1939.
- Zanzucchi, Anne. *Camelot Project at the University of Rochester*. S.P.I.



# LAS NOVELAS DE PHILIP REEVE: UN DESAFÍO PARA LOS ADOLESCENTES Y ADULTOS JÓVENES DEL REINO UNIDO

---

Jean Webb\*

---

## RESUMEN

'Challenging teenage and Young Adult reading in the UK: the novels of Philip Reeve' (El reto para los lectores adolescentes y adultos jóvenes en Reino Unido: las novelas de Philip Reeve), es un análisis sobre los modos en que el autor –novelista galardonado–, reta a su público a pensar en los enfoques filosóficos, morales y del medio ambiente. Las obras que se examinan son *Mortal Engines* (2001-2006), una serie de ciencia ficción que contempla la destrucción del entorno; *Here Lies Arthur* (2007) y *No Such Thing As Dragons* (2009) que deconstruye las construcciones sobre el heroísmo en la leyenda Arturiana y los cuentos de hadas.

## ABSTRACT

'Challenging teenage and Young Adult reading in the UK: the novels of Philip Reeve' is a discussion of ways in which Reeve, an award winning novelist, challenges readers to think about the environment, morality and philosophical approaches. The novels discussed are *Mortal Engines* (2001-2006) a science fiction series which contemplates environmental destruction; *Here Lies Arthur* (2007) and *No Such Thing As Dragons* (2009) deconstructs the constructions of heroism in Arthurian legend and fairy tale.

---

## PALABRAS CLAVE

Phillip Reeve, ficción juvenil contemporánea, crítica literaria, literatura infantil.

## KEY WORDS

Philip Reeve, contemporary Young adult fiction, literary criticism, children's literature drug trafficking.

---

\* La profesora Jean Webb es directora del Fórum Internacional para la Investigación en Literatura Infantil y Juvenil del Instituto de Humanidades y Artes Creativas en la Universidad de Worcester en el Reino Unido. Texto escrito en agosto de 2013. Traducido al español por el Mtro. Amado Manuel González Castaño (Instituto Cervantes, Nuevo México).



Los mercados británico y estadounidense de libros de ficción para adolescentes y adultos jóvenes son muy fuertes con un número considerable de nuevos títulos cada año, por no hablar de los que se publican en el mercado americano, y que están disponibles en el Reino Unido. Por tanto, he decidido enfocarme en el trabajo de Philip Reeve, quien es un autor especialmente destacado, que ha ganado o ha sido nominado para varios premios importantes, como la Medalla Carnegie y el Premio de Ficción para Niños Guardianes por *No hay tal cosa como los dragones* (2009) [*There's No Such Thing as a Dragon*]. Las novelas de Reeve son muy variadas y retan al pensamiento de los lectores adolescentes y jóvenes adultos. Su trabajo va desde la ciencia ficción en la serie *Máquinas mortales* (2001-2006), a la leyenda heroica *Aquí yace Arturo* (2007) [*Here Lies Arthur*] y hasta lo conmovedor de los componentes esenciales de cuento de hadas en *No hay tal cosa como los dragones* (2009). Reeve es un brillante narrador que despierta en sus lectores la actitud de pensar, a la vez que los compromete en una aventura compleja y evocadora. A la fecha, en los círculos académicos se le ha prestado poca atención a su obra. Las reseñas de los libros existentes no hacen más que volver a contar la historia para atraer a los lectores, pero Reeve hace que sus lectores piensen acerca del mundo contemporáneo a través de situaciones imaginativas e inusuales y plantea cuestiones prácticas sobre la responsabilidad por el medio ambiente en su serie *Máquinas mortales* y cuestiones filosóficas y morales en *Aquí yace Arturo* y *No hay tal cosa como los dragones*.

La serie *Máquinas mortales* de Reeve, *Máquinas mortales* (2001), *El oro del depredador* (2003), *Artefactos infernales* (2005) y *Una llanura sombría* (2006), es ciencia ficción que se proyecta en un mundo post-apocalíptico donde las propias ciudades son formas animadas de vehículos. Los recursos naturales han sido casi destruidos y el modo de vida restante funciona basado en el "darwinismo municipal", donde las ciudades son depredadores y se devoran entre sí por los recursos naturales. Lo rural se ha borrado y el predominio urbano es la única normalidad reconocida. La visión apocalíptica de Reeve es la antítesis de la del romanticismo.

La serie *Máquinas mortales* de Philip Reeve, que, en palabras de Reeve:



...cubre casi veinte años de la historia en la Era de la Tracción, una época del futuro lejano, cuando las ciudades se mueven para cazar pueblos móviles más pequeños y dismantelar los que atrapan por su materia prima. Las aeronaves atiborran los cielos, submarinos-lapas anfibios acechan en los océanos, y los bits peligrosos de la tecnología, sobrantes de una guerra muy antigua yacen a la espera de ser descubiertos y puestos en uso en el amenazante conflicto entre las ciudades y sus enemigos anti-traccionistas.<sup>1</sup>

Reeve emplea una forma satírica del concepto de Darwin de la supervivencia del más apto, que llama: "darwinismo municipal". La sociedad reestructurada de Reeve tiene una historia, cual se puede leer en línea en la dirección indicada abajo. Comienza con 'Una breve historia del darwinismo municipal'. Esta historia está escrita por el historiador jefe adjunto Chudleigh Pomeroy y "validada" por "El gremio de historiadores", que crean un sentido de la realidad para este mundo de fantasía por la creación de documentación casi oficial.

Pomeroy escribe:

Después de que los antiguos se destruyeron en la "Guerra de los sesenta minutos", hubo varios miles de años, en que "No pasó mucho". Estos fueron los siglos oscuros. La humanidad se redujo a unos pocos miles de individuos, dispersos grupos de salvajes que se escondieron en sótanos y cuevas para escapar de los vientos que traían plagas y la lluvia venenosa, y sobrevivieron de los alimentos enlatados que lograron desenterrar de las ruinas de las grandes ciudades de sus antepasados. Fue una época salvaje, en que la vida dejó de tener valor, y la mayoría de las personas habrían vendido a sus propios hijos sin ningún reparo por una lata de arroz con leche.

Incluso cuando las nubes de ceniza se fueron haciendo más etéreas y el sol regresó, trayendo un nuevo crecimiento a la tierra que había sido devorada por el fuego, la humanidad seguía acosada por las hambrunas, las pestes y otros tipos de calamidades. Grandes turbulencias y reordenamientos de la superficie de la Tierra

<sup>1</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municiple\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municiple_darwinism.html) (consultado el 8 de septiembre de 2013).

estaban en marcha. No se puede saber si éstos se debieron a los efectos persistentes de las armas poderosas que los ancestros habían utilizado en su guerra, o fueron únicamente parte de un proceso natural.

Por ese tiempo, entre otros grandes cambios, ocurrió una violenta tormenta o convulsión en la corteza del planeta que hizo que las orillas occidentales de la isla llamada 'Gran Bretaña' o 'Reino Unido' se hundieran en el Atlántico, mientras que el Mar del Norte se vació por completo, dejando a Gran Bretaña unida al resto de Europa por un puente de tierra. (Este fue un día que tuvo grandes consecuencias para una ciudad infortunada y desastrosa llamada Londres, que se aferró, ya apenas habitada, a un lugar junto al fangoso río Támesis).<sup>2</sup>

Por lo tanto, Reeve crea un mundo que potencialmente podría existir. Los centros de poder de la civilización occidental son destruidos. Curiosamente Reeve sitúa la regeneración de la civilización en África y cambia el equilibrio de poderes prevaeciente que actualmente experimenta la civilización occidental frente al llamado Tercer Mundo. La tecnología es aborrecida en estos nuevos centros de la civilización. A pesar de que las sociedades del hemisferio norte comienzan a reagruparse en un período de varios cientos de años, la tecnología vuelve a imperar, re-descubierta por el equivalente de la arqueología dedicada a la recuperación y el desarrollo de la tecnología antigua. El gran cambio en la sociedad viene con la nueva era de tracción. Londres se convierte en una ciudad móvil, es decir, una ciudad que puede viajar y, por lo tanto, conquistar otras ciudades. Otros pueblos y ciudades siguen su ejemplo. Londres devora a otras ciudades para:

utilizar sus materias primas para hacerse más grande, más fuerte y más rápida! Durante los siguientes años, la ciudad fue demolida y reconstruida en forma de un vehículo gigantesco, construido con un chasis ligado y extendido de las fortalezas de tracción del movimiento. En los cien años siguientes engulló a la mayoría de los asentamientos más ricos en el Reino Unido, y las materias primas

<sup>2</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municiple\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municiple_darwinism.html) (consultado el 8 de septiembre de 2013).

que les quitó se utilizaron para ampliar la placa base, se construyeron las primeras pistas y se añadieron otros cuatro niveles a la ciudad, llegando al total de los siete en los que los londinenses viven hoy.<sup>3</sup>

La sociedad londinense está muy estratificada, con los niveles más altos que viven en los niveles superiores y los que están condenados a la labor ardua, peligrosa y de baja condición, de lidiar con el reciclaje de los materiales en los niveles inferiores. Fuera de la ciudad existe una vasta tierra de nadie, con la agricultura destruida, y la habitan los que, o bien han optado por salir de las ciudades y pueblos, o los marginados, sobreviven en forma de clanes agresivos que se autoprotegen a sí mismos. El futuro se ve como el de la expansión, la dominación y la continuación de las ciudades en movimiento, con los habitantes de la ciudad que creen que "es bárbaro e incluso insalubre poner los pies sobre la tierra llana."<sup>4</sup>

En su mundo alternativo, Reeve describe la corrupción de los admirables enfoques éticos a la protección del medio ambiente. El reciclaje se convierte en una actividad depredadora resultado del aumento del consumo de los recursos naturales y la humanidad está ya tan alejada del mundo natural que en sí misma se vuelve aborrecible.

A medida que la serie de cuatro libros progresa la cordura y el rejuvenecimiento de la naturaleza finalmente ocurre. Sin embargo, esto es así después de la intervención de los protagonistas jóvenes que representan a las futuras generaciones y que participan en grandes batallas para enfrentar y ganar a las fuerzas demenciales del dominio tecnológico. Asumen la responsabilidad de su medio ambiente y del futuro bienestar espiritual y físico de su sociedad.

En su artículo "El discurso tóxico", Lawrence Buell, el teórico del medio ambiente, sugiere:

<sup>3</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municipal\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municipal_darwinism.html) (consultado el 8 de septiembre de 2013).

<sup>4</sup> [http://www.philip-reeve.com/a\\_brief\\_history\\_of\\_municipal\\_darwinism.html](http://www.philip-reeve.com/a_brief_history_of_municipal_darwinism.html) (consultado el 8 de septiembre de 2013).

que la gran elocuencia, el testimonio conmovedor de la inquietud de los ciudadanos ordinarios sobre la degradación del medio ambiente puede tener gran influencia en la política pública, sobre todo cuando los medios de comunicación están vigilando.<sup>5</sup>

Philip Reeve está expresando esta preocupación de manera elocuente y literaria, empleando la sátira combinada con una historia global de aventuras que expone los peligros que él percibe en la sociedad occidental por ser cada vez más dependiente y hallarse consumida por la tecnología. La sátira literaria es un arma para sacar a la luz lo que otros estarían dispuestos a pasar por alto. Su obra es muy popular tanto en el Reino Unido, como en los EE.UU. Reeve puede no tener influencia directa en la política, sin embargo, el poder de su obra, sin duda, influye en este momento en los jóvenes lectores que son quienes van a realizar la política futura y decidirán el grado en que la población urbana, es decir, las ciudades hambrientas, consumirán a la población rural.

La formulación de políticas, la expresión de opinión y la influencia en los enfoques futuros de la vida se sustentan en las habilidades que deben ser aprendidas y en enfoques razonados. En los años previos a las responsabilidades de adultos, las personas tienen que aprender a pensar acerca de distintas cuestiones, considerar y reconsiderar sus valores y enfoques filosóficos y morales para la vida. La lectura de la buena ficción es parte de este proceso de desarrollo, ya que el lector puede participar en problemas y puede pensar sobre los asuntos sin que haya un impacto en el mundo real. Lo mejor de la ficción permite una lectura tan atractiva porque hay acertijos y situaciones abiertas tanto morales y prácticas para las que no hay una sola respuesta correcta absoluta. *Aquí yace Arturo* y *No hay tal cosa como los dragones* enfrentan cuestiones relacionadas con el heroísmo y con decir la verdad.

"Heroísmo" y "héroe" son palabras muy utilizadas en los medios populares del Reino Unido. Uno no desearía sugerir ninguna asociación negativa con las personas que han realizado actos de valentía excepcional en defensa del país, de los ino-

<sup>5</sup> Lawrence Buell, 'Toxic Discourse' Critical Enquiry Spring, p. 665.

centes y los débiles, sin embargo, con el auge de la cultura de la celebridad y la adulación que reciben los deportistas (rara vez se otorga a las mujeres la condición heroica) existe una devaluación del término. Desear que exista el héroe va muy atrás de los tiempos actuales, se remonta a la antigua Grecia y a Roma y fue objeto de especial atención en la Gran Bretaña del siglo XIX. En 1819, Lord Byron comenzó su poema épico satírico "Don Juan" con las siguientes líneas:

Necesito un héroe, necesidad poco común  
en estos tiempos en que, cada año, cada mes, surge uno nuevo,  
hasta que, llenas de alabanzas suyas las gacetas,  
el siglo descubre que no es aquél un héroe de verdad<sup>6</sup>

¿Por qué, me pregunto, los grupos humanos requieren héroes o heroínas? Aquellas personas que supuestamente muestran los atributos y características que están por encima, y para la mayoría de nosotros, más allá de los poderes de lo normal? ¿Acaso nos hace sentir más seguros creer que habrá un salvador a pesar de todo, o para darnos, tal vez, una imagen con la que aspirar e identificarse como una muestra de lo que nos gustaría asociar con el grupo, o nación. En otras palabras, para que el héroe sea un estándar de excelencia? Otra forma de pensar acerca de este asunto es que, en lugar de ser el heroico icónico ser superior, creado y seleccionado por el ciudadano, en realidad, los héroes nacionales son los productos de voluntad política diseñados para resolver problemas, distraer a la población y crear un atmósfera de bienestar donde, de lo contrario, habría desencanto y una revolución en potencia.

En tanto que "revolución" es, sin duda, una palabra asociada a la Francia del siglo XVIII, no se aplica naturalmente a la situación política del Reino Unido, más bien lo contrario. Sin embargo, el período que rodea a los Actos de la Unión en 1801, que formó el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, fue de un malestar latente ya que grupos discrepantes con sus distintas identidades nacionales fueron obligados a estar juntos.

<sup>6</sup> Lord Byron, 'Don Juan' Canto The First, 1819. <http://www.gutenberg.org/files/21700/21700-h/21700-h.htm> (consultado el 8 de septiembre de 2013).

La revolución en potencia es una amenaza que afecta a todos y entra en la conciencia nacional, e incluye la de historiadores, escritores y artistas que son los observadores intelectuales y comentaristas de la sociedad, y puede participar en la reconstrucción y construcción de la conciencia nacional, ya sea de acuerdo o en contra del orden dominante. Alrededor de la época de la creación política del Reino Unido, surgió una estrategia a través de la literatura y la recuperación de la historia para evitar la revolución, desviando la diversidad hacia la singularidad mediante el empleo del pasado. Como Barczewski indica:

La Edad Media podía, si se manipula con cuidado, ofrecer un retrato de una sola nación con todos sus habitantes en marcha juntos hacia la gloria y la grandeza, y no de un grupo hostil de países geográficamente próximos que estaban constantemente en guerra unos contra otros. Teniendo en cuenta este contexto cultural, no es de extrañar que entre los años 1790 y 1820 se produjo un apoteosis literaria del Rey Arturo y de Robin Hood, dos de los más grandes héroes medievales de la nación.<sup>7</sup>

Mientras que en las naciones emergentes del siglo XIX, como Alemania, en su fusión de estados discrepantes construyeron una unidad, un “pasado mítico”, a través de un cuento de hadas, por ejemplo, como dice Barczewski:

Lo que todos los historiadores británicos tenían que hacer era: “admirar esa longevidad, en lugar de crearla”.<sup>8</sup>

Tal admiración era claramente evidente en las creaciones literarias de Alfred Noyes Tennyson, que se convirtió en poeta laureado en 1850 y produjo obras patrióticas como “La carga de la brigada ligera”. Tennyson utilizó la historia real y mítica de la Gran Bretaña en sus poemas del rey Arturo. Cuando escribió su primer poema del rey Arturo “Morte d’Arthur” en 1833, Tennyson llamaba a la leyenda del rey Arturo “el más grande de todos los

<sup>7</sup> Stephanie Barczewski, *Myth an national Identity in Nineteent-Century Britain*, p. 7.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 3.

temas poéticos”, mientras que Samuel Taylor Coleridge era más escéptico cuando en el mismo año afirmó:

“en cuanto a Arturo, no se puede de ninguna manera hacer un poema nacional para los ingleses.  
¿Qué tenemos que ver con él?”<sup>9</sup>

Bueno, Tennyson se aseguró de que los británicos, o más correctamente los ingleses tenía mucho que ver con Arturo por ‘La fascinación de Tennyson con la leyenda del rey Arturo, que continuó a lo largo de su vida’ a partir de sus veinte años hasta pocos meses antes de su muerte, con mayor o menor grados de intensidad, Tennyson redactó y revisó su epopeya artúrica –“Los Idilios del Rey”– que populariza lo que se convirtió en un ávido interés victoriano en la “Arturiana”.<sup>10</sup>

Mientras que Tennyson se inspiró en la leyenda, los historiadores militares actuales, como Terry Gore rastrean los orígenes históricos del rey Arturo de principios del período post-romano, alrededor del año 490 AC. Ambrosius, un capitán de los británicos, había nacido de padres romanos y luchó contra los invasores sajones alemanes. En la leyenda se convirtió en Uther, el padre de Arturo, al mismo tiempo que el legendario Arturo se basó en la figura de Lucius Artorius Castus. En la siguiente sección histórica sigo directamente la obra de Gore.

El legendario Artorius muy probablemente fue el Comes Britanniarum, o su equivalente, bajo el señorío del Dux, Ambrosius. Situado en la parte norte de Gran Bretaña, que se mantuvo relativamente libre de germanos hasta que los anglos llegaron a mediados del siglo VI, la tarea principal del Comes era la defensa del norte contra los pictos, escoceses y jefes británicos rebeldes.<sup>11</sup>

En ninguna parte hay un generalato de la Edad Oscura más personificado que en el legendario Arturo, aunque su existencia

<sup>9</sup> Anne Zanzucchi, *Camelot Project at the University of Rochester*. <http://www.lib.rochester.edu/camelot/auth/Tennyson.htm> (consultado el 8 de septiembre de 2013).

<sup>10</sup> *Loc. cit.*

<sup>11</sup> Terry L. Gore, “Birth of the Arthurland Legend”, *Military History*, p. 46.

misma está abierta a la especulación. Sólo unos fragmentos de poemas y referencias, como en el Mabinogion, una colección de 11 cuentos épicos galeses hechos por los reyes de Dal Riada y Dyfed, que llamó a sus hijos con el nombre de Arturo en el siglo VII, dan evidencia para sustentar su impacto en la historia británica. Los estudios recientes, la tradición oral celta, así como los registros de nombres de lugares a lo largo de la frontera anglo-celta hacen referencia tanto a Ambrosius como a Arturo. Ya sea llamado Arthur, Arturus o Lucius Artorius Castus, el comandante del norte de Gran Bretaña estaba a la altura de desafiar la invasión alemana.<sup>12</sup>

Bajo la influencia de la pluma de Tennyson, el Arturo de la leyenda fue sin duda el mismo que contribuía a la tarea de construcción de la nación. Fue un héroe imperfecto, sin embargo, Arturo y sus Caballeros de la Mesa Redonda habitaron un espacio imaginario de la caballería medieval, el heroísmo y el esplendor centrado en la corte en Camelot. Los escritores han mantenido viva la leyenda artúrica en la literatura para niños. Esta leyenda se presta a diferentes interpretaciones en función de las intenciones e inclinaciones del autor. Por ejemplo, la re-narración de T. H. White de *La espada en la piedra*, (1939) es de un tono un tanto cómico, tal vez queriendo levantar el ánimo durante el tiempo de guerra. Seis décadas después *Arturo, gran rey de Inglaterra* de Michael Morpurgo (2002) sitúa a un niño contemporáneo frente a la muerte, cuando es abandonado en un banco de arena:

Con el mar rodeándolo y la corriente a punto de arrastrarlo a una tumba de agua, su último deseo es ver el paraíso. Al despertar en una cama extraña, el chico conoce a un anciano. Se trata de Arturo, el rey guerrero de leyenda, y de sus labios el chico se entera de la existencia de Camelot, la caballería, la magia, el mal y la traición.<sup>13</sup>

Morpurgo está demostrando que la leyenda puede atravesar los siglos y cómo los héroes, las historias y los valores de antaño son útiles y convenientes para el niño contemporáneo. Un

<sup>12</sup> Gore, *op. cit.*

<sup>13</sup> Michael Morpurgo, *Arthur, High King of Britain*, S/P.



contemporáneo de Morpurgo, Kevin Crossley-Holland, erudito medieval, ha introducido una nueva recontada trilogía “artúrica” (2000-2003) en la época medieval. La primera de la trilogía, *La piedra vidente*, presenta a Arturo, un chico que tiene una pieza de obsidiana que le había dado Merlín. En esta mágica piedra Arturo puede ver la leyenda artúrica revelada, aun cuando, ¿se está prediciendo su presente, su futuro u otro mundo paralelo de Arturo? Crossley-Holland sitúa la historia dentro de la historia social y política medieval, como cuando en el segundo libro, *En los lugares de cruce*, Arturo viaja a Tierra Santa para luchar en las Cruzadas, pero Crossley-Holland hace que el lector del siglo XXI piense en actitudes y costumbres de nuestros días a través de la introducción de los problemas asociados con las complejidades sociales y morales de la época medieval. Por ejemplo, Arturo, como niño pequeño, tiene una amiga Gatty, una chica con la que juega libremente y en igualdad de condiciones, aunque Gatty como el oleaje va y viene, y es femenina. A medida que crece, los límites de las expectativas de la clase y el género se interponen entre ellos: en su posición Arturo podría cambiar potencialmente estas desigualdades. Crossley-Holland juega así con la brecha entre la leyenda y la verdad histórica, mientras que mantiene el esplendor y la pompa de la leyenda. Publicado en el fin de siglo XX e inicio del XXI, Crossley-Holland plantea la cuestión de cómo el niño moderno detenido a horcajadas sobre dos siglos va a pensar sobre el pasado y el futuro que ellos van a construir.

Por el contrario, Philip Reeves en *Aquí yace Arturo* (2007) rechaza las cualidades míticas de Arturo y deconstruye la leyenda sustituyendo la mística y la magia con la racionalidad que es decidida con fines políticos durante el período de la guerra y la revolución en la Inglaterra medieval. La primera escena es narrada por Gwyna, una joven que se describe a sí misma, como: ‘escapando por las orillas de la guerra’.<sup>14</sup> Ella está huyendo de una redada realizada en el pueblo donde vive. Ella ve:

Su líder al frente en un caballo blanco. Es grande. Brillante como un pez con un escudo de escamas plateadas... Ha oído hablar de él. Todo el mundo ha oído hablar de Arturo; Artorius Magnus, El Oso,

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 1.

el Dux Bellorum, el Rey que fue y será. Pero no ha oído hablar de la Verdad, no hasta ahora. Mira, yo lo conocí. Lo vi, lo olí, lo oí hablar. Cuando yo era un muchacho anduve con las bandas de Arturo a todo lo largo y ancho del mundo, y yo estuve allí en la raíz y en el principio de todas las historias.<sup>15</sup>

Situado en el oeste de Inglaterra en la frontera con Gales, esta es la historia de Arturo contada por Gwyna como una narración en primera persona, por lo que ella habla directamente al lector sin ninguna figura que intervenga. Al correr para escapar de la captura o asesinato, Gwyna cae en la corriente y nada bajo el agua durante un largo camino, un talento que ha desarrollado desde que tuvo que poner trampas para peces bajo el agua para su amo. Gwyna es encontrada por un hombre que resulta ser Myrddin, que se transfiere fácilmente al anglicanizado 'Merlín' en la mente del lector. Aquí no hay un magnífico druida o mago con capa blanca con capucha, pero sí un hombre mayor vestido con:

Una capa de viaje negra, desgastada, mal sujeta con un broche llamativo complicado. Un tintineo de las pulseras y amuletos colgados al cuello. Talismanes de caballo, talismanes de luna, la pata de una liebre. Cosas mágicas. A la sombra de la capucha su rostro no delataba ningún secreto.<sup>16</sup>

Myrddin crea la imagen de sí mismo como alguien que tiene el poder, el poder de activar la magia cautiva en sus talismanes y símbolos y controlar las mentes de los campesinos ignorantes supersticiosos. Él ofrece pan a Gwyna, y juega con la asustada niña, fingiendo que el pan ha desaparecido. Ella piensa que es magia, a la que ella sabe que hay que temer, cuando Myrddin ríe:

¿Asustada, eso te hará dormir miles de años? ¿O te llevará embrujada a mi reino bajo la montaña?<sup>17</sup>

<sup>15</sup> Philip Reeve, *Mortal Engines*, p. 4.

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 11.

<sup>17</sup> *Loc. cit.*

Este mundo medieval está gobernado por el miedo, sobre la base de la superstición, el poder de la magia y de la iglesia: el miedo y el poder conjurado y creado a través de las palabras. La verdadera intención de Myrddin es utilizar su dominio del lenguaje para crear poder y control.

Myrddin es un bardo, que cuenta historias, que narra y crea leyendas, canta baladas heroicas en los salones señoriales y pueblos: un mago con las palabras. Debajo de la imagen de un cantor y contador de historias es un político astuto, quien cree en Arturo para salvar a los británicos de la embestida sajona uniendo las tribus, incluyendo la incorporación de mercenarios irlandeses contra los invasores alemanes. El canto y la historia crean al legendario Arturo, quien en realidad es imperfecto, pero potencialmente un rey barón todopoderoso. Un brutal merodeador, un mujeriego, un borracho, grosero, valiente y despiadado, sin duda, pero Arturo puede guiar a los hombres reunidos por el llamado del bardo Myrddin. Sin embargo, las historias para crear esta figura legendaria tienen que estar más allá de la creencia e ignorar los rasgos inaceptables de la vida Arturo. El legendario Arturo tiene que estar conectado al poder de otros mundos, lo mágico y lo misterioso para demostrar que él es un hombre más allá de todos los hombres, un icono. Aquí una historia, un niño y la imaginación se funden, gracias a Myrddin, Gwyna se vuelve la Dama del Lago, quien en la leyenda entrega a Arturo su espada. La lógica y una mente creativa y políticamente desviada son empleados por Myrddin que da a Gwyna una espada. En el momento justo, ella nada para llegar al lago y de las profundidades 'mágicamente' sostiene en alto la espada poderosa, Excalibur. Simplemente una espada normal, debajo de la superficie está una niña delgada, aunque a los ojos de los campesinos supersticiosos asombrados esto es un signo mágico del poder supremo de Arturo, que Myrddin perpetúa y desarrolla en sus interpretaciones de bardo. Todo lo que ven es un rey impresionante, y una magnífica espada en la mano de una doncella misteriosamente oculta bajo las aguas.

A lo largo de la novela Reeve deconstruye la leyenda artúrica de diversas maneras, con la existencia de una trama racional para crear cada evento de la magia. Así Arturo es creado y preservado como un héroe bárdico a pesar de las atrocidades de sus acciones en la realidad como Myrddin escribe e interpreta

baladas, historias y canciones sobre las aventuras de Arturo: la invención de la leyenda.

La pregunta principal que surge para mí de la novela inteligente, ingeniosa y atractiva de Reeve es, ¿por qué se molestó en hacer esto? ¿Por qué no dejar leyendas y héroes solos que seguir siendo creados y recreados en todo su esplendor? ¿No es éste un momento en que se necesitan héroes? Cuando los políticos llevan a la gente común a la guerra con razones y palabras que aturden, lejos de la realidad? ¿Por qué exhumar a Arturo y poner los huesos sin revestimiento en exposición? Por la época en que Reeve estaba escribiendo, el clima de la política británica tenía, creo, mucho más en común con el trasfondo de esta novela.

En 2004, Gordon Brown, el entonces canciller del Exchequer, había definido una versión de lo británico que defendía un conjunto histórico de valores “resumido en la conferencia anual del Consejo Británico de 2004 como “una pasión por la libertad anclada a un sentido del deber y un compromiso intrínseco con la tolerancia y el juego justo”.<sup>18</sup>

Aquí están las cualidades de una nación heroica. En 2005, Tony Blair, fue reelegido para su tercer mandato como Primer Ministro, pero con una mayoría reducida debido a la impopularidad de su decisión de enviar tropas británicas para invadir Irak en 2003. La historia de las armas de destrucción masiva se ha independizado e iba a volverse ‘legendaria’. Unos 11 meses antes de que comenzara la guerra, y con las consecuencias del 9/11 que siguen dominando la agenda política, el Sr. Blair dijo a la Cámara de los Comunes:

El régimen de Saddam Hussein es despreciable, él está desarrollando armas de destrucción masiva, y no podemos dejar que lo haga desenfrenadamente.

Él es una amenaza para su propio pueblo y para la región y, si se permite el desarrollo de estas armas, una amenaza para nosotros también.<sup>19</sup>

<sup>18</sup> [http://hud.academia.edu/PaulWard/Papers/148044/The\\_end\\_of\\_British\\_ness\\_A\\_historical\\_perspective](http://hud.academia.edu/PaulWard/Papers/148044/The_end_of_British_ness_A_historical_perspective) (consultado el 8 de septiembre de 2013).

<sup>19</sup> [http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk\\_politics/8409526.stm](http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk_politics/8409526.stm) (consultado el 8 de septiembre de 2013).

Blair fue el líder heroico contra viento y marea. Alastair Campbell fue su consejero y asesor de publicidad que en 2003 negó feozmente un informe de la BBC que “exageró” un dossier, el cual alegaba que Irak podría lanzar un ataque químico o biológico en 45 minutos para ayudar a justificar la guerra. Después de que Campbell está empalagando los boletines con “quizá no” pueden los británicos descubrir que su “héroe”, Tony Blair, “no era uno de verdad. Alastair Campbell y Myrddin tienen mucho en común después de todo, Myrddin no es sino un hombre medieval de los medios, un agente de publicidad que teje los cuentos que inventa. Ambos entienden el poder y la influencia de la narrativa.

Gwyna, la narradora de Reeve, es una joven a quien el lector sigue a través de la madurez, una voz de confianza. Para sobrevivir se cambia los roles de género haciendo el papel de un niño. Incluso Gwyna manipula sus propias ilusiones. En el corazón de *Aquí yace Arturo* es una especie de verdad debajo de las mentiras, una pena para despojar la ilusión para exhumar el esqueleto, para desenterrar el pasado. Tal vez la “verdad” es aconsejar al niño lector que lea, por así decirlo “entre las palabras”. Sin embargo, Reeve no deja el mundo de la leyenda artúrica expuesta a la cruda realidad. Hay una atracción en la invención de la leyenda, hay romance. Gwyna ha encontrado el amor de su vida y navegan juntos lejos, y en palabras de Gwyna:

Así que voy a finalizar mi historia de la manera en que las historias de Arturo siempre terminan. Una pequeña nave está saliendo con la marea de la tarde .... hacia donde el sol es plateado en el mar occidental. Y el barco se hace más y más pequeño a medida que se aleja, hasta que, al menos, el cuadro apenas visible de sus velas se desvanece por completo entre la niebla luminosa, donde las aguas se unen con el cielo.

Y el nombre de eso es *esperanza*.<sup>20</sup>

Y después de todo, uno podría pensar, ¿qué hay de malo con un poco de romance legendario...?

Es interesante que ésta podría haber sido una pregunta que Reeve se hizo cuando pensaba acerca de *No hay tal cosa como*

<sup>20</sup> Philip Reeve, *No Such Thing As Dragons*, p. 289.

*los dragones*. La historia está ambientada en la época medieval en el norte de Europa, una tierra que es, probablemente, en una parte imaginaria de Alemania ya que el niño protagonista se llama Ansel, quien es de origen germánico. Quedó mudo después de la muerte de su madre. Ansel es vendido por su padre a un aventurero llamado Brock, un caballero con armadura un poco oxidada. Brock se gana la vida viajando a regiones remotas campesinas y pretende ser un matador de dragones, el salvador de la gente común. Su reputación se apoya en la naturaleza supersticiosa de los campesinos sin educación, su capacidad para inventar maravillosos cuentos de sus viajes y hazañas en la muerte de los dragones (los cuales son todos mentiras ficticias) y la exhibición de un “cráneo de dragón” para acompañar su secuencia de relatos. El cráneo no es de un poderoso dragón, sino de un cocodrilo, un reptil que habría sido desconocido para estos habitantes de las montañas del norte de Europa.

La actitud de Brock es que él se reconoce a sí mismo como un charlatán. Sin embargo, justifica sus engaños por convencerse de que él es consuelo para los habitantes, de que es capaz de ‘matar’ aunque sea a un dragón imaginario, el cual luego amenazaría al mundo de la imaginación y traería consuelo y confianza a la creencia de su pueblo y la seguridad de los animales. Brock es un héroe sin sombra, falso. La única vez cuando fue a la guerra, vestido con su poderosa armadura, volvió asqueado por la masacre y el derramamiento de sangre, incapaz de hacer frente a sus miedos. Se crea a sí mismo como un héroe a través de sus cuentos y le dice la verdad sólo a su sirviente, Ansel, un muchacho mudo, porque el chico no puede repetir lo que ha oído. Ansel está atrapado en un dilema moral. Ahí está Brock, su maestro, una figura ostensiblemente estereotipada, supuestamente es heroico, guapo, aparentemente posee cualidades admirables, excepto por el hecho de que sus hazañas no son más que palabras. Ansel no es capaz de informar a las personas que están siendo engañadas a menos que supere su propio bloqueo traumático y hable, porque es analfabeta y sólo puede comunicarse a través de signos básicos. ¿Debería dejar a su maestro, entonces se estaría poniendo en una situación en la que ha traicionado a un contrato y confianza y que también abre la cuestión de cómo podría defenderse y alimentarse a sí mismo siendo un niño solo.

Brock en tono confidencial le cuenta a Ansel que no hay tal cosa como los dragones. Reeve está desafiando con ello la base del romance del cuento de hadas: un caballero con armadura manchada con una moral empañada y la denuncia de la figura mítica del dragón un componente siempre profundamente esencial de la aventura medieval y los cuentos de hadas. La sofisticación en la historia de Reeve es que hay dragones y no sólo las manifestaciones físicas, ambos, Brock y Ansel tiene que luchar contra sus dragones psicológicos. A Brock le gustaría ser un héroe, valiente y leal; Ansel querría volver a ser un niño sin preocupaciones, con voz melodiosa. Cada uno de ellos tienen que soportar sus pruebas. Una vez más, como en *Aquí yace Arturo*, Reeve está desafiando y deconstruyendo los componentes básicos de la fantasía occidental y retando al lector a cuestionar conceptos como el heroísmo, el cual se ha convertido en una rapiña en el mundo contemporáneo de las noticias y la fama instantáneas.

No obstante, Reeve no abandona la necesidad del romance. Hay un dragón. Hay una hermosa doncella que ha sido puesta sobre la ladera de la montaña por los aldeanos extremadamente supersticiosos como un sacrificio al dragón y así proteger sus medios de vida. Brock no soporta al dragón después de algunos períodos de duda de su valor. Ansel y la hermosa doncella se enamoran y ella es salvada por él, su, en verdad, valiente muchacho. Pero ella no es una mujer débil, que se desmaya, puede valerse por sí misma y ser tan temeraria como cualquier hombre. Reeve crea mujeres fuertes en toda su obra con las habilidades, el coraje y la tenacidad iguales a las de cualquier hombre. Lo que Reeve está pidiendo hacer a sus lectores es profundizar en la psique humana y comprender que la vida son una serie de desafíos físicos y morales. Ansel finalmente salva al dragón que ha sido capturado gracias a los esfuerzos considerables del trío. Al reconocer que el dragón no es más que un animal y no una bestia mítica creada sólo para destruir seres humanos. Ansel se enfrenta a sus propios miedos y su lengua se libera. Al final, todo se equilibra y cada uno ha enfrentado y superado las pruebas presentadas ante ellos por otros y por ellos mismos. Al igual que con *Aquí yace Arturo* está la afirmación de la esperanza y de un futuro positivo que ha sido construido por los protagonistas.

En conclusión, la obra de Philip Reeve es de la más alta calidad en términos de estilo literario y del compromiso intelectual que requiere el lector, todo lo que uno podría pedir a un escritor para los jóvenes de hoy, que serán los encargados de adoptar las decisiones del mañana. Él es también un estímulo para aquellos que hemos vivido bastantes más años, ya que siempre es posible derrotar a tus dragones y disfrutar de un poco de romance en la vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barczewski, Stephanie L. *Myth and National Identity in Nineteenth-Century Britain*. Oxford, Oxford University Press, 2000.
- Buell Lawrence 'Toxic Discourse', *Critical Enquiry*. Spring, 1998.
- Byron, Lord. 'Don Juan', *Canto The First*, 1819, s/l, s/e.
- Crossley-Holland, Kevin. *The Seeing Stone*. London, Orion, 2000.
- \_\_\_\_\_. *At The Crossing Places*. London, Orion, 2001.
- Morpurgo, Michael. *Arthur, High King of Britain*. London, Egmont, 2002.
- Reeve, Philip. *Mortal Engines*. London, Scholastic, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Predator's Gold*. London, Scholastic, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Infernal Devices*. London, Scholastic, 2005.
- \_\_\_\_\_. *A Darkling Plain*. London, Scholastic, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Here Lies Arthur*. London, Scholastic, 2007.
- \_\_\_\_\_. *No Such Thing As Dragons*. London, Scholastic, 2009.
- Gore, Terry L. 'Birth of the Arthurland Legend', *Military History*. Apr 2000, Vol. 17, Issue 1, 2000, pp. 43-49.
- White, T.H. *The Sword in the Stone*. New York, Putnam, 1939.
- Zanzucchi, Anne. *Camelot Project at the University of Rochester*. S.P.I



# TALES FROM THE FRINGE: THE REPRESENTATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN CONTEMPORARY PHILIPPINE CHILDREN'S LITERATURE

---

**Rhoda Myra Garces-Bacsal\***

**Jesus Federico Hernandez\*\***

---

## **RESUMEN**

Historias de los marginados: La representación de las discapacidades en la literatura filipina infantil contemporánea. Un total de sesenta y tres historias, los ganadores del premio literario en memoria de Carlos Palanca en las Filipinas desde 1991-2011, fueron leídas, revisadas y analizadas por temas narrativos. Nueve de las sesenta y tres historias abordan diversas formas de trastornos o discapacidades. Este documento tiene como objetivo compartir cómo son tratadas las personas con discapacidades en los relatos de la literatura infantil contemporánea en las Filipinas.

## **ABSTRACT**

A total of sixty-three stories in all, recipients of the Carlos Palanca Memorial Award for Literature in the Philippines from 1991-2011, were read, reviewed, and analyzed for narrative themes. Nine out of sixty-three stories dealt with various forms of disorders or disabilities. This paper aims to share how disabled individuals are portrayed in contemporary stories in Philippine children's literature.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Discapacidad/alteraciones en la literatura infantil, retrato de las discapacidades, libros ganadores, literatura infantil filipina, Premio literario en memoria de Carlos Palanca para niños.

## **KEY WORDS**

Disability/disorder in children's literature, portrayal of disabilities, award-winning books, Philippine Children's Literature, Carlos Palanca Memorial Award for Children.

---

\* Profesora ayudante en el National Institute of Education, en la Universidad Tecnológica de Singapur. (N. de la ed.). El apellido Garcés, pese a ser español, no se acentúa en el país de origen de la autora.

\*\* Asistente de profesor y con anterioridad Coordinador del Departamento de Lingüística en la Universidad de Filipinas en Diliman, Ciudad Quezon. (N. de la ed.). El autor es filipino y en su país, tanto su nombre como su apellido no se acentúan, por esa razón se ha dejado así.

## INTRODUCTION



he Carlos Palanca Memorial Award in the Philippines is perceived to be among, if not the most prestigious award-giving body in the country. Established in 1950, it only started providing recognition to outstanding children's stories in 1989. The objective of the Award is to develop a repository of the "Philippines' literary gems from our gifted writers and to assist in its eventual dissemination to our people." Most of the stories that have received recognition are published in bilingual format (written in both English and Filipino).

In this paper, the researchers read and analyzed 63 award-winning stories from 1991-2011. Rather than look into pre-determined themes, the researchers utilized the grounded theory approach, allowing the themes and recurring patterns to surface in an iterative process (Creswell, 2008). While there were quite a number of narrative themes revealed from the stories (Hernandez, 2013; Garcés-Bacsal, 2013), this paper would focus on portrayal of disabilities which has been lumped under the Social Issues subtheme in the original analysis.

There are quite a number of studies that looked into how learning disabilities in children's and adolescent literature are portrayed (Prater, 2003) and how disabilities are explored in Hans Christian Andersen's tales (Yenika-Agbaw, 2011). It was Dyches, Prater & Johnson (2006), though, who investigated how disabilities are portrayed in award-winning stories as they looked at Caldecott Honor and Medalist picture books from 1938-2005. In this research, it was shown that only 4% (or eleven stories in all) of the award-winning books in that 67 year period included a character with disability. The researchers noted that there were inaccurate portrayals of disabilities such as the disability being temporary (as seen in *Rapunzel's* temporary blindness for example) and that young readers may have difficulty resonating with the characters with disabilities as most are not realistic stories with animals as characters (as seen in *Seven Blind Mice*) or are depicted in folk tales with magical elements (an example given was *Snow White and the Seven Dwarfs*).

The researchers also noted that having a character in a story with disability is hardly sufficient:

Teachers must consider the literary and artistic quality of these books, since a character with a disability housed in a poorly written story or portrayed with inaccurate illustrations has limited potential to impact readers emotionally and intellectually. (p. 2)

This is also one of the reasons why the authors in this study chose to analyze award-winning stories from the Philippines.

Out of the 63 stories, there were only nine award-winning stories (14.3%) that dealt specifically with disabilities or disorders. Two out of the nine stories introduce children to Alzheimer's disorder as seen in *May mga lihim kami ni Inkgong* ("The Secrets that Grandfather and I share") and *Hayan na si Lolo Sinto* ("Grandfather Sinto") which portrays the 'village idiot,' an old man who is forgetful and homeless.

Seven out of the nine stories depict children's disorders such as **autism** in *Sapagkat ang Special children ay bahagi rin ng Lipunan at Mundo* ("Special Children are also Part of Society and the World"), **enuresis or bedwetting** in *Dagat sa Kama ni Troy* (The Ocean in Troy's Bed), **dyslexia** in *Xilef*, **attention deficit hyperactivity disorder** in *Hilong Talilong* ("Dizzy Izzy"), and **physical disability** in *Dalawang Lumang Saklay* (Two Old Crutches) and *Sandosenang Sapatos* ("A Dozen Pair of Shoes"), and **visual impairment** in *Parada ng mga Alingawngaw* ("A Parade of Echoes").

This paper would highlight only two out of these nine stories for a deeper and more incisive analysis on how the use of language influence the portrayals and perceptions of the children protagonists in the stories and their disabilities. These stories were purposively selected as they illustrate how children navigate their social world, both home environment and the school, despite of their disabilities. Both books have likewise been published in picture book format.

## THE TALE OF TWO DISABILITIES

Stories for children about children living with and confronting the challenges brought about by disabilities form a small part of the entire inventory of the recipients of the Palanca Memorial Award for children's literature in the Philippines. Two of the

distinguished stories to have received such honor will be the focus the current study: *Sandosenang Sapatos* (A Dozen Pair of Shoes) and *Xilef*.

*Sandosenang Sapatos*, written by Luis P. Gatmaitan and illustrated by Beth Parrocha-Doctolero, is a sentimental tale of a child named Susie who was born without feet told from the point-of-view of Susie's elder sister, Karina. Daughters of a talented and loving shoemaker, this rather straightforward and seemingly tragic story of irony narrates the challenges confronted by, the mechanism for coping, the rationalizations and realizations of living with disability and caring for a person with disability. The story starts out with an exaltation of the father's ability in the design and production of shoes. He is also characterized as a loving father who makes shoes for his daughter, the narrator, for different occasions making her the envy of her classmates. The conception of another child, another daughter, a would-be ballet dancer, as the father wishes her to be, creates excitement and a general feeling of delight in the family, until the second daughter was born without feet. The love between the members of the family counters and overcomes the hardships, not to mention the covert disdain expressed in gossip and the overt contempt as expressed in outright derisions volleyed against the family. Despite or perhaps because of the mockery and disdain, Susie and Karina were able to develop a strong relationship and a sound sense of their abilities and of their selves. According to the narrator, the lack of feet did not hinder the sisters from playing; there are a lot of games that do not require the use of one's feet. Also, the lack of feet led them to explore the talents and skills that they possess and are able to perform; Karina found out that she is skilful in drawing and Susie is proficient in writing stories. Despite her lack of feet, Susie dreams of shoes in great detail, especially around the time of her birthday. The story ends with the death of the shoemaker-father when Susie was twelve and Karina discovers the twelve pairs of shoes in boxes in his father's work room; the shoes dreamt by Susie in great detail.

According to the introduction written by the author, who happens to be a medical doctor, the inspiration of the book was a patient born without feet. He notes that there are kids that are physically whole but emotionally disabled and there

are those that are physically disabled but emotionally whole. This is what the story tries to explicate: the emotional wholeness despite physical disability.

Apart from winning the Palanca Award, the second story, *Xilef*, written by Augie Rivera and also illustrated by Beth Parrocha-Doctolero, was also recognized as an Outstanding Book for Young People with Disabilities by the International Board of Books for Young People in 2003. The story is told from the point of view of the main character, a boy who seems to be oddly named, Xilef. Xilef is a boy with a fertile imagination and a passion for astronomy and everything extra-terrestrial. His mind transforms ordinary objects like an eraser to laser sword and letters written on the board to asteroids. This gets Xilef in all sorts of binds especially in school. His imagination however is more than just creativity waiting to be birthed, as the story unfolds, one finds out that whenever Xilef opens his book and tries to read or is called upon by the teacher to read in class, the letters on the book start to move:

Nang buklatin ko ko ang libro, parang biglang gumalaw ang mga titik. May lumipad, nagpalutang-lutang, bumulusok, at kumampay-kampay sa paligid ng mga pahina ng libro.

As I opened the book, the letters started moving. They flew, hovered, darted, and glided around the pages of the book. (Translations provided in the book).

His teacher notices his difficulty in reading and suggests to his doting and supportive parents who never fail to reassure him, that Xilef needs to be seen by a specialist and the assistance of a trained tutor to cope with his difficulty in studying. This additional help came in the person of Maya, Xilef's tutor who taught him techniques in dealing with letters that fly off the pages of the book. Eventually, with the help of Maya, Xilef was able to read the book his mother reads to him at night. Xilef of course is a metathesized or an anagram of the character's real name, Felix.

These two award-winning stories, *Sandosenang Sapatos* and *Xilef*, the former deals with a physical disability, and the latter a neurological one, will be the focus of this paper.

## PORTRAYING THE IDEAL

According to the National Statistics Office of the Republic of the Philippines, based on the 2010 Census of Population and Housing, the recorded percent of persons with disabilities is 1.57 percent of the 92.1 million household population in the country. Males accounted for 50.9 percent while females comprised 49.1 percent. The report also stated that disability was highest among persons 5 – 19 years, the age bracket when children are supposed to be in schools. Not enough schools are capable of supporting and providing instruction to this staggering number, for example, the premier state university of the country does not have enough faculty members who are proficient in sign language or sign interpreters that can provide support for deaf students, or a Braille machine that can convert books, reading materials and hand-outs to formats that are accessible to blind students. This astounding statistical data suggests that a vast number of persons with disability from the youth sector do not get the necessary support from the institutions of government, like, the school system. This is further complicated by the fact that the poverty incidence is estimated at 27.9 percent during the first part of 2012 as reported by the National Statistical Coordination Board. This may mean that persons with disability living below the poverty level may not have access to means provided outside public institutions, e.g. tutors and materials specially designed for persons with disability. Unfortunately, the data from the National Statistics Office does not provide a breakdown or a classification of the different disabilities in their census. Therefore, the two stories in focus may be atypical of the experiences of the 27.9 percent.

In *Sandoseng Sapatos*, the father typified the protective provider and Karina, the elder sister and narrator of the story, exemplified the accepting and compassionate elder sister and best friend of Susie, the girl born without feet. She narrates:

Lumaki kami ni Susie na malapit ang loob sa isa't-isa. Hindi naging hadlang ang kawalan niya ng paa para makapaglaro kami. Marami namang laro na di nangangailangan ng paa... Ako ang tagapagtanggol niya kapag may nanunukso sa kanya. Ako ang tagatulak ng wheelchair niya. Ako ang ate na alalay.

Susie and I were really close as we grew up. It never mattered to me that she had no feet. That never stopped us from playing together. We found a lot of games that didn't need the use of feet, anyway... I took it upon myself to be her defender from all teasers. Her wheelchair pusher. Her ate (elder sister) assistant. (Translations provided in the book).

In *Xilef*, the support for a dyslexic child, Felix, came from various members of the community: the teacher who noticed and informed his parents of his difficulty in reading; the parents who not only provided love and reassurance but also took Felix to various specialists for diagnosis and help; and Miss Maya, the patient, pleasant and gracious tutor/friend of Felix described in the book as *hindi napapagod* (tireless) and *laging nakangiti* (always has a smile) who taught Felix techniques in dealing with the difficulties in reading.

In both stories, support was mainly provided by the family, complemented by assistance from schools, specialists and a private tutor in the case of the dyslexic character, *Xilef*. Both stories clearly showed the importance of familial support. It is apparent that the love, acceptance and reassurances of family are paramount in the everyday life of the person with disability, especially in the building of a healthy self-conceptualization.

However, this "literary" portrayal of disability and the needs surrounding and support required in the everyday life of the person with disability, may not necessarily be a reflection of what happens in most households. Nonetheless, the stories provide models in practice and more importantly possibilities to the readers of these books who they themselves may be living with disability or are potential caregivers of persons with disability.

## **STIGMATIZATION**

People who are different or who do not conform to the ideals and demands of society are oftentimes marked. Stigma seems to be present in all societies. This etymologically Greek word refers to the mark or tattoos carved on the skin of unwanted elements of society, like criminals or the "untouchables", or slaves. The current usage and process of attachment of this mark in current

Philippine society is not done through the scarring of the flesh but is perhaps more observed in the various linguistic expressions and pejorative labels lobbed at and attached to people who appear or behave differently from what the majority of the members of society expects or values.

In both stories, the overt deformity of Susie, being born without feet and the atypical behavior of Felix coupled with his difficulty in reading, were traits that were perceived as abnormal; these characteristics distinguished them from other members of the society which then led to these characters being stigmatized or being marked as different.

In the story *Sandosenang Sapatos*, a stranger who mockingly points his finger at Susie makes a derisive comment saying, “*tingnan nyo o, puwedeng pangkarnabal ‘yung bata!*” (Hey, look! That kid will make a good freak show at the carnival!), intimating that Susie belongs in a carnival for people to gawk at and ridicule. In *Xilef*, Felix’s extra-terrestrial imagination of laser sabers and asteroids earned the ire of his teacher and the taunts of his classmates; he was often teased as “being from a different planet”. While not overtly different, Felix is conscious of his difficulties that every time the teacher would call on someone to read in front of class, Felix would hide. His frustration also grew from his recognition that he is experiencing trouble in reading. This is even made worse by the overt contempt and taunts made by his classmates calling him *bobo* (stupid), *tanga* (dumb), and *taga ibang planeta* (from a different world).

Stigmatization also often extends to other members of the family, particularly, the parents as other members of society theorize on the causes of the deformity or the deviation from what is perceived to be the norm. The covert disdain expressed in gossip in the following lines from *Sandosenang Sapatos* exemplifies this vilification:

Nakarinig kami ng kung anu-anong tsismis dahil sa kapansanan ng kapatid ko. Siguro raw ay binalak na ipalaglag ni Nanay ang kapatid ko kaya kulang-kulang ang parte ng katawan. Nilusaw raw ng mga mapinsalang gamot ang kanyang mga paa, isinumpa raw ng mga diwata ng sapatos si Tatay dahil mahal na itong sumingil sa mga pasadyang sapatos.



The rumors began to spread. Because my sister was sort of deformed, people were saying a lot of nasty things. Some said maybe my mother tried to get rid of her that's why her body parts were incomplete. Or my mother might have taken some harmful pills and those pills melted my sister's feet. Or the shoe spirits cursed my father because he raised the price for his shoes. (Translations provided in the book).

The attachment of stigma often affects the behavior of the stigmatized. Felix, tired of being bullied and aggravated by his difficulties, got into a fight with his classmates. Sometimes however the effects of stigmatization go beyond the momentary frustration. In some cases, the stigmatized starts to act in a way that is expected from them by people who labeled them different. The labels are also sometimes internalized and result in a crisis of identity and self-worth.

## **RECOGNITION OF THE DIFFERENCE**

Despite the stigma attached to, the demands, and the requirements of persons with disability, their care-givers, and significant others, the characters in our story, Susie and Felix, came out emotionally whole despite their differences. The recognition and acceptance of their limitations, facilitated by the unconditional support and love of their families, lead to the development of a healthy self-concept.

The statement of Susie's father, "*mahal na mahal ka namin ng Nanay mo... mas mahalaga sa amin na lumaki kang mabuting tao... at buo ang tiwala sa sarili.*" (your Nanay and I love you very much...what's important to us is that you grow up to be a good person, believing in yourself), defines the aspirations of Susie's parents – that what is important is not the physical completeness but the wholeness of the being, the spirit, mind, and essence. Felix' parents also showed faith and encouragement by telling him and his teacher that Felix is very smart and not to mention, diligent, despite his learning disability. His mother also patiently reads to him and guides him to read independently every night.

Both stories also acknowledge and even celebrate the differences and diversity in every person's abilities. Susie's sister, Karina, points out that both her and Susie are good with their hands, that their talents are similar in that they do not necessarily need feet. This shows that despite Karina having feet, her talents are comparable to Susie's; that despite their physical differences, they both have skills to share: Karina draws and Susie writes.

The celebration of differences and the acceptance of one's weaknesses and capabilities were likewise evident in the exchanges between Maya and Felix, particularly when Maya said:

Talaga raw may mga batang tulad ko na kakaiba – na may kakaiba ring paraan kung paano natututo ng iba't ibang bagay, tulad ng pagbabasa. Kailangan ko lang tuklasin ang pinakaangkop na paraan para sa akin para matuto akong magbasa.

There are kids like me who are different – who have a different way of learning how to do things, like reading. I just have to discover the best way for me to learn how to read. (Translations provided in the book)

And with this statement Felix realized that all his classmates were a little different – that Dexter does not know how to ride a bike and that Max is terrible at computer games and that Tangke never learned to whistle.

In the end, after going through the journey with Susie and Felix, one realizes that the recognition of one's capabilities, the owning of one's shortcomings, and the acceptance of differences is not only empowering to persons with disabilities but also equally empowering to each and every one of us.

## WORKS CITED

- Creswell, J. W. *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Education International, 2008.
- Dyches, T.T., Prater, M.A., & Jenson, J. Portrayal of disabilities in Caldecott books. *TEACHING Exceptional Children Plus*, 2(5) Article 2. Accessed (s/f) from <http://escholarship.bc.edu/education/tecplus/vol2/iss5/art2>
- Garces-Bacsal, R.M. "Finding magic stories for children in the Philippines from 1991-2011". R.M. Garces-Bacsal and J.F. Hernandez, *Beyond folktales, legends and myths: A rediscovery of children's literature in Asia*. Singapore, AFCC Publications, 2013, pp. 90-100.
- Hernandez J.F. "The magic of words any journey through meaning" R.M. Garces-Bacsal and J.F. Hernandez, *Beyond folktales, legends and myths: A rediscovery of children's literature in Asia*. Singapore, AFCC Publications, 2013, pp. 101-108.
- Prater, M. A. Learning disabilities in children's and adolescent literature: how are characters portrayed? *Learning Disability Quarterly*, 26(1), 2003, S.P.I., pp. 47-62.
- Yenika-Agbaw, V. Reading disability in children's literature: Hans Christian Andersen's tales. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies*, 5(1), 2011, S.P.I., pp. 91-107.
- <http://www.census.gov.ph/content/persons-disability-philippines-results-2010-census> (retrieved August 29, 2013)
- [http://www.nscb.gov.ph/pressreleases/2013/PR-201304-NS1-04\\_poverty.asp](http://www.nscb.gov.ph/pressreleases/2013/PR-201304-NS1-04_poverty.asp)



# OJOS QUE NO VEN, ¿CORAZÓN QUE NO SIENTE? UNA NOVELA JUVENIL ESTADOUNIDENSE Y SU ADAPTACIÓN CINEMATOGRAFICA FRONTERIZA

---

Graciela Martínez-Zalce\*

---

## RESUMEN

Este artículo estudia cómo la recepción crítica de la novela *Don't look and it won't hurt* (1972) del estadounidense Richard Peck (1934) ha atendido sólo uno de los hilos de la trama, el embarazo juvenil, para dejar de lado otro de los aspectos que, veinte años después, la cineasta Allison Anders (1954) recuperará en su adaptación cinematográfica *Gas Food Lodging* (1992). Para la autora, el largometraje viene a significar una lectura más amplia de la novela, comúnmente encasillada como "literatura juvenil", ya que rescata y pone en primer plano la crítica social presente en el texto fuente.

## ABSTRACT

This article centers on how the critical reception of the novel *Don't look and it won't hurt* (1972) by the American writer Richard Peck (1934), has only been preoccupied by one of the narrative's plot: teenage pregnancy, leaving aside another aspect that, 20 years later, filmmaker Allison Anders (1954) will explore in her cinematic adaptation *Gas Food Lodging* (1992). For the author, the film signifies a broader reading of the novel, commonly associated with Young Adult Literature, in the sense that it recovers and addresses the social criticism present in the original source.

---

## PALABRAS CLAVE

Literatura juvenil, adaptación, otredad, frontera, periferia.

## KEY WORDS

Young Adult Literature, film adaptation, Otherness, border, periphery.

---

\* Coordinadora del área de Estudios de la Globalidad en el Centro de Investigaciones sobre América del Norte, UNAM.

Participación gracias al apoyo del Programa UNAM-DGAPA-PAPIIT IN 402711-3.

## 1. UNA NOVELA PARA ADOLESCENTES

**D***on't look and it won't hurt* es la primera novela del estadounidense Richard Peck (1934, Decatur, Illinois), quien ha sido catalogado como autor de literatura juvenil (Young Adult Literature), como se lee en sus fichas biográficas y en las reseñas que se han hecho de sus obras.

Este artículo estudiará cómo la recepción crítica de la novela ha atendido sólo una de los hilos de la trama, dejando de lado otro de los aspectos que, veinte años después, la cineasta Allison Anders (1954, Ashland, Kentucky) retomó al realizar la adaptación fílmica libre en el largometraje titulado *Gas Food Lodging*.

*Don't look and it won't hurt* es la historia de Carol Patterson, una adolescente de casi dieciséis años; es la hermana mediana en una familia que la madre mantiene, muy modestamente, con un trabajo en el turno de la tarde y la noche en una cafetería; su hermana mayor, Ellen, de diecisiete años, es impulsiva e inmadura; su hermana menor, Liz, de nueve, es silenciosa y demasiado responsable para su edad. Viven en un pueblo pequeño, de las planicies estadounidenses, en la época de la guerra de Vietnam.

Carol es la narradora protagonista y la primera persona que utiliza se expresa en un tono que ronda lo coloquial; la novela pretende lograr una cierta verosimilitud precisamente a partir de la concordancia entre ese tono desfachatado y las preocupaciones expresadas por la joven cuya vida cotidiana ocupa el centro de la novela. Cada uno de los dieciséis capítulos relata, cronológicamente y con una estructura tradicional de inicio, desarrollo, clímax y desenlace, los meses en que Carol termina la escuela secundaria, pasa las vacaciones del verano e inicia la preparatoria. En ese corto lapso su hermana mayor se enamora de un mentiroso y se embaraza, ella vuelve entrar en contacto con su padre, y su hermana menor adopta un gato.

Al realizar una búsqueda de la crítica que se ha producido en torno a esta obra de Peck, dos aspectos llaman la atención. El primero es que sólo el sector académico especializado en estudios sobre adolescentes se ha referido a la novela;<sup>1</sup> el segundo

<sup>1</sup> Mi sorpresa ante este descubrimiento tiene que ver con el hecho (anecdótico, en cierta forma) de que yo leí por primera vez la novela debido a que se

es que, además, estos artículos se centran únicamente en uno de los hilos de la acción: el embarazo de Ellen.<sup>2</sup> El primero, me parece, explica el segundo, debido a que –por lo que puede deducirse de la clase de análisis temático que se hace de la novela– lo que se busca en el análisis de *Don't look and it won't hurt*, texto que siempre aparece asociada a otro grupo de relatos cuyo tema es el embarazo adolescente, es el tipo de recepción que se espera de los y las lectoras jóvenes, en el caso de que el embarazo a una edad temprana sea una preocupación para ellos, si es que pueden identificarse con la situación y qué opinan acerca de cómo se ha resuelto el problema en cada uno de los casos.

Sin embargo, la propia novela propone una interpretación en la que el embarazo podría considerarse central nada más en la medida en que marca un hito no sólo para Ellen, precisamente porque Ellen no es la protagonista, sino también para su familia estigmatizándola aún más. La frase con que el texto abre no sólo permite esta línea de análisis, sino que funciona como una pista. "Out of the city limits, there's this sign that says: Welcome to Claypitts, pearl of the prairie, and if you'd believe that, you'd believe anything".<sup>3</sup> La voz de Carol nos sitúa geográficamente en el pequeño pueblo donde ella y su familia viven. Es decir, la protagonista inicia su relato colocándose; no lo hace desde el centro sino desde la orilla; pero, además, está haciendo

---

trataba del texto fuente de la adaptación de Anders, y nunca me imaginé que se tratara de un texto que se inserta en el nicho de la literatura juvenil.

<sup>2</sup> Jeffrey S. Kaplan ("Recent research in YAL", *The Alan Review*, verano 2007, pp. 53-60) incluye la novela en el recorrido que hace de los textos que se refieren al comportamiento sexual adolescente; Cynthia Miller Coffel ("Strong Portraits and Stereotypes: Pregnant and Mothering Teens in YA Fiction", *The Alan Review*, volumen 30, núm. 1, otoño 2002), también en un artículo panorámico, propone que las lectoras pueden intentar nuevas formas de ser en el mundo al identificarse con personajes que tienen más poder en el mundo ficcional que el lector en su mundo en tanto los libros pueden llevar a las lectoras a otro tipo de comunidades femeninas capaces de dar apoyo afectivo y que es posible revertir el estereotipo de la adolescente rebelde, tonta, de clase baja (como sucede en la novela de Peck) que, por ello, se embaraza. Por su parte, Diane Emge ("I'm Pregnant! Fear and Conception in Four Decades of YAL", *Young Adult Library Services*, 2006, vol. 4, núm.2, pp. 22-27), en su recorrido por cuarenta años de novelas juveniles, curiosamente, no se refiere específicamente al embarazo de Ellen, sino al de la hija del ministro, que se casa con su novio porque está embarazada y vive frustrada y pobre, puesto que el matrimonio a esa edad no es la solución ideal para el problema.

<sup>3</sup> Richard Peck, *Don't look and it won't hurt*, Nueva York, Henry Holt, 1972, p. 3.

un guiño irónico al lector implícito (motivo retórico que se repite a todo lo largo de la novela): la realidad del pueblo no tiene ninguna relación con la elegancia, fineza y valor que se les da a las perlas. Esta precisa oración nos vuelve posible la lectura de esta novela a partir de lo que la ironía inicial propone: la protagonista se define con base en la otredad, desde la orilla. Y por ello el espacio, en tanto lugar que se constituye a partir de las relaciones sociales que se intersecan en él, adquiere tal importancia para la construcción de la identidad de Carol, quien se ve a sí misma como separada de los demás por fronteras de clase social, de expectativas, de inteligencia.

El primer capítulo plantea los indicios de cómo se desarrollará la historia. Carol inicia la definición de sí misma explicando que su familia vive en la orilla equivocada del pueblo; que no se les considera miembros prominentes de la comunidad; y que ella ha pasado en ese lugar toda su vida, salvo por un viaje a Chicago, donde fue a buscar a su hermana; la gran ciudad, explica, por el momento –es decir, en el presente del relato–, queda fuera de su presupuesto y su alcance.

La otredad, la marginación, inicia con la clase social: Carol es pobre. En una de las escasas retrospectivas de la novela, Carol narra cómo tuvo y perdió a su primera y casi única amiga, Laurie Pence.

The Pences live in a neighborhood called Montgomery Place, pure class, Claypitts style. I don't know what my grade-school mind was expecting –white pillars and a fountain and a curving drive with a Cadillac or something like that. But it was different, more impressive in a way. They did have a Cadillac, incidentally, but the house was sort of plain and quiet. Everything one color. Pale beige carpeting everywhere and the same color on the walls.<sup>4</sup>

La sobriedad, eso que se considera elegante, le resulta extraño, y marca una diferencia entre el espacio ajeno, si no de opulencia, por lo menos del desahogo económico, y la estrechez en la que su familia vive. Existe una frontera entre la gente de la clase trabajadora y los de la media alta. “The Pences are what Mom

<sup>4</sup> Peck, *op. cit.*, p. 6.



calls “country club people”, not in a sneering way, but just like they’re foreigners or Martians or something out of our world, which they are”<sup>5</sup>

Las mujeres de la familia Pence (al padre nunca se le ve, pero intuimos que existe y que es un buen proveedor por las descripciones que la narradora hace de la casa) son el sueño americano de mediados del siglo XX, en versión femenina.

Carol intuye que las diferencias separan y, por ello, sabe que su amistad no será de larga duración. Durante la visita, se refiere a sí misma como alguien que no pertenece a la gente bonita y se describe a sí misma revisando boquiabierta la casa, tal como si hubiera muerto, dice, y se hubiese ido al cielo. La narradora mantiene una distancia irónica entre ella y estas otras mujeres (describe a la madre rubia de Laurie como una “cool champagne blonde”) que no tienen preocupaciones monetarias: el ama de casa cuya perfección radica en que puede elaborar teorías sobre la decoración de interiores y, además, aplicarlas porque tiene el dinero para llevarlas a la práctica y la niña que posee demasiados objetos (ropa y juguetes) y cuyo rango de atención es tan breve que se aburre cuando no es el centro de atención y, por ello, es una mala estudiante.

Esta última característica de la amiga es otra de las fronteras que, en dos niveles distintos del discurso narrativo, por un lado, la coloca aparte de las chicas bonitas y tontas y, por otro, le permite ser irónica.

I was miscast against my will in the ninth-grade level of the College Prep program. Higher powers in the Guidance office had me pegged for college because of my grades. Nothing could change their decision. As often as I explained that college was OUT OF THE QUESTION, they started carrying on about scholarships and loans. They don't seem to be able to grasp the idea of real poverty. [...] I was College Material. So I found myself in first-year Spanish, upper-level English, something odd called Contemporary World Problems, and algebra. This put me in with a brand new group of non-friends, so I was learning to be a social outcast all over again.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> *Loc. cit.*

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 32.

Carol se presenta, entonces, como esa posibilidad que da la sociedad de la meritocracia a todos aquellos que se esfuerzan para conseguir el sueño americano a partir de logros académicos que podrán traducirse en un éxito profesional, que la separaría de las que consiguieron ese éxito pescando un buen marido.

Pero la narradora también mantiene esa misma distancia irónica entre ella y su hermana mayor. En la crítica de la novela, se apunta que el estereotipo de adolescente que se deja embarazar es el de la chica pobre, rebelde y tonta. Ellen se rebela contra su madre, que es una mujer abandonada que encabeza la familia, porque es estricta e intenta ser una figura de autoridad que supla al padre, no sólo por el hecho de haberse tenido que convertir en proveedora. En una sociedad tradicional como la que la narradora nos ha presentado, una chica como Ellen<sup>7</sup> es mal vista y se crea una reputación, misma que persigue a quienes la rodean.

Ellen sirve como contrapunto a la narradora porque entre ellas hay también una frontera: una es popular y divertida; la otra, retraída y solitaria. Ambas descubren de distinta manera el deseo, ¿el amor?, y la desilusión.

La frontera entre las hermanas queda clara a partir de la objetividad que se pierde a causa del deseo, de la pasión que anula la razón o de la mera ignorancia voluntaria. Carol escucha las historias de Ellen en relación con su enamorado y le parecen faltas de lógica.

Kevin was being held in El Paso, Texas. That didn't make any sense to me.

Claypitts is a lot closer to the Canadian border, like hundreds of miles closer. And everything I'd ever read about draft evaders and conscientious objectors said they went to Canada. There's an organization of people up there who help them. I'd never heard about anybody going over to Mexico by way of El Paso. Still, you never know. There was quite a bit we hadn't covered in Contemporary World Problems.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Diane Emge señala, en relación con este tipo de personajes, que, en la literatura de esta época, una chica es "mala" porque no mantuvo las piernas cerradas y permitió que la pasión la hiciera perder la virginidad. *Op. cit.*

<sup>8</sup> Peck, *op. cit.*, p. 43.

Kevin Coleman, el joven que engaña (no sólo en la extensión de la expresión...) a Ellen, se hace pasar por un disidente político que está escondiéndose del reclutamiento y que, se supone, estaría dispuesto a cruzar ilegalmente la frontera para no tener que convertirse en soldado. La realidad resulta completamente distinta: se trata de un traficante de marihuana que se oculta de las autoridades y que al ser descubierto termina encarcelado cerca de la frontera sur. Antes de que la verdad se conozca, Ellen cubre al objeto de su amor con un aura de héroe trágico. Resulta interesante que el verdadero héroe trágico en la línea argumental de la guerra sea uno de los profesores favoritos de la secundaria, apodado "The Muffin", quien, a pesar de ser parte del sistema educativo, desaparece de la vida de los jóvenes porque lo reclutan y lo mandan a Vietnam.

La ceguera, entonces, podría ser el motivo del embarazo de Ellen. La narradora también descubre el deseo y se entusiasma con Jerry Rodebaugh, un joven que tampoco tiene el comportamiento ideal para su edad, porque no acude a la escuela, a pesar de estar inscrito, pero que sí tiene la cultura del trabajo, pues atiende la gasolinera y está interesado en convertirse en mecánico. Sin embargo, a diferencia de su hermana, luego de haberse puesto en una situación de peligro y de haberle mentido a su madre, pierde el interés por el muchacho, pues tiene opciones de emoción más allá del sexo.

El rito de paso rumbo a la adultez para la protagonista no tiene que ver con la pérdida de la virginidad, ni con la rebeldía ante una sociedad hipócrita y mojigata, sino con la sororidad.<sup>9</sup> Ellen se inscribe en un programa para adolescentes embarazadas que desean dar a sus bebés en adopción y parte para Chicago. Carol, en un gesto de empatía, se va, sin avisarle a la madre, a visitarla. El viaje en autobús, el presenciar cómo su hermana vive como sirvienta, con una familia de clase media alta en la ciudad hasta el momento en que dé a luz y entregue al bebé, la hace cruzar otra frontera y le permite alejarse, conscientemente, de los prejuicios que han rodeado a su hermana. Una vez más, desfamiliarizada del espacio de su casa y colocada en otro

<sup>9</sup> (N. de la edit.) "Sororidad" alude a la hermandad y camaradería entre las mujeres. Es un término que se usa en los textos de corte feminista.

hogar donde se vive el sueño americano, en esta casa donde sí hay padre, idealiza:

It was like a picture of a family. No, it was better than that. It was the real thing. And Ellen fit right in.

The dinner was the best I ever had. You can count on one hand the number of times I've had steak. But it wasn't just that. There were flowers in a brass bowl –curly chrysanthemums. And lighted candles that made the polished tabletop glow. Dr. Courtney could tell I was a little nervous. About him, mostly. I mean, I know that's the way families are. Wife at one end of the table and husband at the other.<sup>10</sup>

El conocimiento puede derivar en dolor. El título de la novela hace referencia a ello. El mundo ideal de Carol es el de la familia nuclear, clasemediera, esa que, como ella misma afirma, sólo ha leído en novelas o visto a través de ventanas ajenas. La ignorancia, entonces, nos permite ser más felices o vivir más tranquilos, parece decir (y aquí ya es difícil descubrir la ironía) esta narradora.

La frase se refiere directamente a la máxima médica que dice que cerrando los ojos, la curación es menos dolorosa. Y Carol la aplica al momento en que su hermana decidió cerrar los ojos para entregar en adopción al bebé y seguir adelante con su vida.

## 2. UNA PELÍCULA SOBRE ADOLESCENTES

El dvd de *Gas Food Lodging* tiene marcado en la contraportada el sello de clasificación R (Restricted), lo cual significa que es el criterio de un adulto el que debe decidir si un o una joven menor de 17 años debe ver la película; la restricción implica ya una diferencia del público al que se dirige esta adaptación libre y la obra fuente de la que se adaptó.

En esta adaptación, el espectador también se introduce en la historia a partir de la localización de los personajes en el espacio: viajamos al sur de los Estados Unidos. Escuchamos, en el

<sup>10</sup> *Ibid.*, p.134.

fondo, música country, que connota un ambiente rural, y que acompaña al plano general en movimiento hacia adelante de una carretera semidesierta, en cuyas orillas se ve un llano seco, torres de luz y casas pequeñísimas y blancas que salpican el yermo; un par de camiones viajan en sentido contrario. La cámara se detiene en una caja de tráiler abandonado en medio de la nada, un anuncio caído de Texaco, una alberca vacía y sucia de tierra, un letrero de indicaciones oxidado e ilegible (todo, también, muy lejano de cualquier sitio que pudiera compararse con una perla) y, por último, en el interior de un cine.

Una voz de mujer joven, en off, narra:

If it weren't for Elvia Rivero, this story wouldn't even be worth telling. Whenever Elvia came to this dead old town, well, it's like she woke the place up. My hometown, Laramie, New Mexico, it came alive.

*Gas Food Lodging* sucede en la frontera sur de México. El paso del inglés al español es un símbolo del lugar. Otro, más importante aún, es el cine: los melodramas supuestamente mexicanos que, *Shade*, la protagonista adolescente consume y de los cuales no sólo obtiene su educación sentimental, sino también su capacidad para desprejuiciarse y comprender a la población mexicanoamericana que comparte el pueblo con los anglos.

Parece que la lectura de la construcción de la identidad de la protagonista a partir de la otredad hubiera sido el detonador de la adaptación libre de *Anders*, como es posible apreciar a partir tanto de la intertextualidad cinematográfica ficticia –constituida por las películas mexicanas, en blanco y negro, que pueblan la imaginación de la protagonista–, como del descubrimiento del deseo y el amor encarnado en un joven chicano, Javier.

Las diferencias de clase, en la película, no sólo tienen que ver con el hecho de que la familia de la protagonista sea pobre y viva en un tráiler, sino también con el origen étnico de los personajes que viven en Laramie, por lo que la diferenciación no se da entre blancos anglos protestantes –como en la novela–, sino que se extiende al desprecio que sienten éstos por los habitantes del pueblo que son de origen mexicano; este sentimiento de rechazo se menciona sólo en un par de ocasiones y la confrontación entre individuos (más que entre comunidades) no

aparece como algo violento, sino como falta de conciencia e ignorancia por parte de los personajes anglos.

Al inicio de la película, por ejemplo, sentadas en el café donde su madre trabaja, Javier atiende a Shade y a Trudi, su hermana; cuando por equivocación derrama un vaso de agua, Trudi lo llama "wetback", a lo que él responde, corrigiendo la ofensa: "My family has been here for five generations".

El café a la orilla de la carretera donde la madre trabaja es otro símbolo más del espacio fronterizo, un pueblo que consta de unas cuantas calles y que está rodeado de un paisaje árido, cuevas milenarias y poblado de mujeres solas que afirman: "That's what men do: they walk away".<sup>11</sup> La frase alude tanto a la madre soltera, cabeza de familia, como a la hermana, que queda embarazada y no está segura de quién pueda ser el padre del bebé. En esta versión de la historia, la madre está mucho más presente y la protagonista siente una piadosa empatía por ella, por su soledad, por su incapacidad de conseguir pareja. La hermana no queda embarazada por un engaño, sino por una rabia absurda: perdió la virginidad en una violación; como respuesta, tiene sexo con quien le gusta, de forma voluntaria, para evitar que vuelvan a forzarla. También, a diferencia del texto fuente, la madre plantea la posibilidad de un aborto para solucionar la problemática del embarazo no deseado, pero, de forma paralela al texto fuente, Trudi decide dar el bebé en adopción. Para Trudi, el éxito significa dejar el pueblo, irse a Houston, la gran ciudad, cerrando los ojos para que no le duela. Para la protagonista, en cambio, el feliz desenlace será aceptar su vida tal cual es: con un padre ausente, fracasado y alcohólico, con una madre cansada, con un amante chicano.

<sup>11</sup> Kathleen Rowe Karlyn incluye la película de Anders en su libro *Unruly Girls, Unrepentant Mothers*, como precursora de la corriente que se dio en los noventa en la cual se reconoció el poder de las jóvenes adolescentes en tanto grupo demográfico creciente conocida por la crítica cultural como "Girl Power" o "Girll Culture". La película se relaciona con la preocupación de Rowe Karlyn con el tema de las relaciones madre-hija y la ambivalencia que se da con respecto a la maternidad, en relación con conflictos ideológicos que se producen a partir de las lecturas de género, raza y clase social. La autora señala que Anders se encuentra entre los cineastas independientes que han utilizado el melodrama para reimaginar los nexos entre mujeres.

La diferencia fundamental entre ambos textos es la construcción del espacio en el cual se mueven los personajes; en el caso del filme, se nos presenta a la frontera como una región, cuyas caracterizaciones de lo fronterizo son simbólicas todas. El bilingüismo como práctica cotidiana; la convivencia de los mexicanos con los estadounidenses; y, como resultado concomitante, el biculturalismo, con la discriminación concomitante. En la novela, el otro es el blanco de clase trabajadora, el pobre que no tiene Cadillac en la puerta. En la película, el otro forma parte de la misma comunidad; todos tienen la misma nacionalidad, pero aquí es discurso homogeneizador de la identidad nacional no caracteriza ni al espacio ni a los personajes, todos estadounidenses; la diferencia étnica es la base del desprecio.

## UN BREVE EPÍLOGO

La identidad nunca se queda fija; es, sin embargo, en la adolescencia donde los personajes construyen eso en lo que desean convertirse. Tanto Carol como Shade se sitúan a sí mismas en sus estrechas comunidades y buscan ensanchar sus límites a partir de la confrontación con el otro, sabiendo que se encuentran en el margen.

Ambos textos son una crítica a sociedades con un doble estándar, que critican y reprueban a las jóvenes que han tenido sexo fuera del matrimonio y no lo han escondido, pero que no reprueban la violencia, física o psicológica, que se ha ejercido contra ellas por su condición. También reprueban la estigmatización de la otredad, ya sea que se defina como diferencia de clase o de origen étnico. Y ambos utilizan la perspectiva de la adolescente para evidenciar estas situaciones.

Aunque en los dos el tema del embarazo funcione como detonador y consecuencia, el hecho de que la protagonista no sea la chica embarazada significa que éste no es el hilo principal de la trama. Tal vez las lecturas que se centran en este tema reduzcan las intenciones de los textos y los circunscriban a ser válidos únicamente por su aparente moraleja o por cierta cualidad didáctica que debieran tener. Lo cierto es que, al ser posibles otras lecturas más amplias, el encasillamiento en el nicho de "juvenil" los limite e impida que muchos más ojos los vean.

## BIBLIOGRAFÍA

- Peck, Richard. *Don't Look and it Won't Hurt*. Nueva York, Henry Hold, 1972.
- Rowe Karlin, Kathleen. *Unruly Girls, Unrepentant Mothers. Redefining Feminism on Screen*. Austin, University of Texas Press, 2011. Edición para kindle.

## HEMEROGRAFÍA

- Coffel, Cynthia Miller. "Strong portraits and stereotypes: pregnant and mothering teens in YA fiction", *The Alan Review*, volumen 30, núm. 1, otoño 2002, Emge, Diane. "I'm Pregnant: fear and conception in 4 decades of young adult literature", *Young Adult Library Services*, 2006, volumen 4, número 2, pp. 22-27.
- Kaplan, Jeffrey S. "Recent research in young adult literature", *The Alan Review*, Verano 2007, pp. 53-60.

## FUENTES ELECTRÓNICAS

- <http://scholar.lib.ut.edu/ejournals/ALAN/v30n1/coffel.htm>. (S.F.C.)  
"Richard Peck", [http://www.goodreads.com/author/show/22414.Richard\\_Peck](http://www.goodreads.com/author/show/22414.Richard_Peck)  
(Consultado el 15 de julio de 2013)

## FILMOGRAFÍA

- Gas food lodging*, (1991) dir. Allison Anders, prod. Cineville, Daniel Hassid, Richard Peck, Carl-Jan Colpaert, guión Allison Anders basada en la novela *Don't look back and it wont hurt* de Richard Peck, fotografía Dean Lent, edición Tracy S. Granger, con Brooke Adams, Lone Skye, Fairuza Balk, 1991, 102 mins., 2003, Columbia Tristar DVD.



---

## TESTIMONIOS

---





## THREE BY THREE: CAREERS IN CHILDREN'S LITERATURE

---

**Anne Roberts, ChLA 2009\***

---

### **RESUMEN**

El relato de una vida entera influenciada por la pasión a la lectura y cómo la autora, en su desempeño profesional fue capaz de traslapar su bagaje cultural para impulsar importantes proyectos dentro de la LIJ como fueron el de literariedad pictórica, géneros en los libros ilustrados y hábitos de lectura de los Gigantes de Nueva York.

### **ABSTRACT**

The story of a whole life influenced by a passion to read. It shows how the author, in her career was able to overlap all her cultural background to promote important projects in children's literature, some of them were Pictorial Literacy, Genres in Picture Books and Reading Habits of the New York Giants.

---

### **PALABRAS CLAVE**

Testimonio sobre la LIJ, desempeño profesional en literatura infantil y juvenil, ilustradores de LIJ, proyectos en la LIJ premios en la LIJ, bibliotecaria académica, bibliotecaria pública, literatura infantil, ilustración de libros para niños, literariedad, libros ilustrados para niños.

### **KEY WORDS**

Testimony on Children's Literature, Career on Children's Literature, Illustrators on Children's Literature, Projects on Children's Literature, Awards on Children's Literature, Academic Librarianship, Public Librarianship, Children's Literature, Children's Book Illustration, Literacy, Children's Picture Books.

---

\* Académica recientemente jubilada. Estableció la colección Marcia Brown en Suny, Albany, Nueva York.



It is such a pleasure to be here with Sue Bottigheimer and Linnea Hendrickson, speaking about our careers in children's literature. Sue and I go back to Berkeley in the late 1950's when our husbands were graduate students in the history department there, and I was busily producing four babies –not finishing my degrees until much later at the University at Albany. Linnea and I have parallel career histories in librarianship– user education, bibliographic instruction –and in education– teaching courses in children's literature to teachers and librarians. The two of them have carved out substantial scholarship in the field –Linnea with her bibliography, *CHILDREN'S LITERATURE: A GUIDE TO THE CRITICISM*, 1987; and Sue with her many scholarly monographs on the Grimms, children's bibles, and fairy tales. My approach has been much more casual and broader –trying to show teachers how children's literature has had a long and solid history– and keeping them apprised of the current generation of authors and illustrators who build on those who went before. I have always connected with children's books as an academic librarian, a professor of children's literature, and a retired researcher/lecturer.

As a child I was not only read to by my mother, but she wrote stories about me and my brother. He was four years older than I and had contracted juvenile diabetes at age three. To massage his thighs where the insulin went in, the doctor suggested horseback riding–so the two of us got ponies and road every day. Mother hired a cowboy, "Red" who was our companion. Her stories, *THE ENCHANTED COWBOY*, featured Red getting a 'faraway look in his eye' and then magical events happened. We joined a circus, rode in a blimp, rode under the sea playing with a merboy and mergirl, and many other things. My fifth grade teacher read these stories aloud, captivating my classmates. Her father was a writer, so my mother thought she was one too –none of her work was ever published– I did self-publish the stories for my own children and grandchildren.

There was an odd tall man I saw in La Jolla, where I grew up, everyday, riding by his pink cement concrete house on my way to Mount Soledad. It turned out it was Ted Geisel–Dr. Seuss; I had no idea until I had my own children and read his books to them that Ted Geisel was that man! La Jolla was a small village during the war; my mother took me to school in a pony cart since

there was a gas shortage and we lived outside of town. But we all walked to the local public library from school, and I recall all of my classmates and myself included, reading books, and devouring them avidly. My mother would frequently have to call me to supper many times, saying, “get your head out of that book and come and eat.”

As a mother I read to my four children avidly –all the time– morning, noon, and night –and discovered my grandfather, William John Hopkins, who had written many books for children, including *THE SANDMAN AND HIS FARM STORIES*, *THE SANDMAN AND HIS SEA STORIES*, *THAR<sup>1</sup> SHE BLOWS!*, and *THE DOERS*. This grandfather, who died before I was born, also wrote charming nostalgic novels about New England characters in their settings. I had an interest in writers who wrote for adults and children and did early seminar papers for my BA degree in 1966. I actually did a study of his books for my MLS library degree in 1967. I was interested in New England writers who wrote for both: adults and children, and in my MA degree in 1975, I explored some of those writers, including Nathaniel Hawthorne and Louisa May Alcott. For my doctorate degree in 1982, I focused on the ‘golden age of American children’s books’ from the Civil War through World War II. Thus I had an awareness and keen interest in all of children’s books –the many worlds they encompass and describe.

I became friendly with Marcia Brown’s sister, Janet Maly, and, discovering that Marcia had attended the University at Albany when she was an undergraduate –it was New York State College for Teachers in those days– I wooed her, persuading her to give her papers to our university library. She had won the Caldecott many times over and became a close friend. Thus began my keen interest in the art of the picture book, and I studied seriously in this field, also teaching courses for teachers in this field. It turns out that Albany has a wonderful set of both children’s book illustrators and authors, and soon the Children’s Literature Connection was founded, bringing together authors, illustrators, teachers, librarians, and parents –all interested in children’s books. We

<sup>1</sup> N. del T. “Thar” is colloquial for “There”. In *Moby Dick* or other whaling adventures, they would call out “There she blows” when they saw a whale – but if the person was from New England, like the grandfather of the essayist, it sounded “Thar”

held conferences, symposia, and workshops, stimulating a wide interest in the field. I also did a study of the illustrator who won the first Caldecott, Dorothy Lathrop, for her *ANIMALS OF THE BIBLE*, and an Albany native (1890-1980).

We came to Albany in 1963 from Berkeley, California; and after a few years I found the harsh winters unbearable. So I jumped at the chance to vacation with anthropology friends in Barbados. There I discovered a 1904 *TROPICAL ALPHABET* book, written by Gertrude Carter, married to the Governor General of Barbados. Lady Carter wrote this book for all the colonial children living in the West Indies, and it is also illustrated by Gertrude. In it she depicts the flora and fauna of the island. I later met Lucille Fraser Burkett who had written *BARBADIAN FAIRY TALES* in the 1950's, depicting 'white Barbadians' with a blonde child as the protagonist, but also dwelling on the flora and fauna of the island. I published both of these books because of my strong interest in children's literature, feeling they both reflected their times and settings so well.

As an academic librarian I used children's books as touchstones for many of the talks gave in reference librarianship: Lewis Carroll's *THE HUNTING OF THE SNARK*, Wally Piper's *THE LITTLE ENGINE THAT COULD*, and Maurice Sendak's *OUTSIDE OVER THERE* were just some of the titles I referred to –children's books were always on my mind!

After I left my academic library career (1967-1989) I began teaching children's literature to graduate teachers in the university's reading department (1989-2002) and offered a wide variety of courses in addition to the general 'children's literature' survey course. Historical fiction, non fiction, the picture book, memoirs and diaries, folklore, fairy tales –were just some of the courses I was able to offer to my teachers, who were most eager audiences. Along with my husband, I offered field trips and daylong seminars on art and children's books and we visited museums in Boston, New York, Williamstown, and around the Albany area. I also received a National Endowment for the Humanities Award for *THE GOOD, THE BAD, AND THE BEAUTIFUL: STRONG FEMALE FIGURES IN FOLK AND FAIRY TALES*, incorporating Sue Bottigheimer and her work on fairy tales in that grant, thus reconnecting our two families. The grant included an inner city school with primarily black children, and a rural country school with mostly white

children, and the teachers. The grant brought in humanities scholars to interact with the teachers –Jack Zipes was one of the speakers– plus many others. It was a most successful venture. I went on to get more grants on PICTORIAL LITERACY, and GENDERS IN PICTURE BOOKS, using classrooms of children in the first and second grades and kindergartens to try and observe when and how they notice gender differences in characters. I greatly expanded my knowledge of contemporary picture books.

I recall my first ChLA Conference in San Diego in 1989; I had just started teaching and we were visiting our families (my husband and I are both from Southern California) and I coincided our visit with the conference. It was as if I'd found my new home! I completely resonated with all the people I met there; college and university teachers of children's literature. I vividly remember being in the swimming pool with two adorable children, laughing and talking with them –it turned out they were Psyche and Jesse– Linnea's two. Linnea and I soon connected, and it is to her that I owe my involvement in ChLA –serving on committees, writing papers, and attending all the conferences, both nationally and internationally. I was as engaged in this new field as I had been as an academic librarian. I met some wonderful new friends who have become part of my life. I travelled to France, England, and New Mexico for IBBY as well.

I also attended CLNE, Children's Literature New England, which came out of the Simmons College program and included high school and elementary teachers as well as librarians and people who teach about children's books. One of the founders was Gregory Maguire of WICKED fame and also from Albany! Many of the participants came from private schools, thus giving us another dimension to the atmosphere. Many people from England also attended, as well as from other countries –giving this group, along with CHLA, an international flavor. And I was travelling quite a bit, collecting children's books wherever I went: Denmark, Ireland, England, Scotland, Greece, Turkey, Czech Republic, Slovakia, Germany, France, Romania, Russia, and Hungary. I was always curious what children were reading all over the world.

I met Thomas Locker just as I began teaching and just as he began writing and illustrating children's books, and we became close friends. His partner, Candace Christiansen, continues to work with schools and children after his tragic early death from

a heart attack. He painted in the style of the Dutch masters, using oil, and wanted to show children the beauty of the world. His work is also reminiscent of the Hudson River School of painting. He was an unusual children's book illustrator, coming out of the fine art field. Other illustrators closeby were Thor and Sylvie Wickstrom, and Bruce Hiscock –using watercolor and then the computer. Jeffrey Scherer was one of the first to illustrate books with computer art. There are also a large number of authors in the Albany area, including the founders of the Children's Literature Connection, Jennifer Armstrong and Karen Beil. Thus the field was thriving and in an exciting place as I began my teaching career –this was indeed fortunate for me– to have all of these wonderful resources. Denise McCoy, a book store owner, wanted me to work with her, so she and I would give workshops all over the place –to schools– I would do the background and history of the books (history, science, fiction, poetry) and then she would bring in the current contemporary authors and artists. It was a tragic loss to us all when she died unexpectedly of a heart attack.

We initiated an award in Denise's name, focusing on humor –Philip Pullman was the first recipient. It has become a most successful award to give in her honor. My other award experience was being on the Phoenix Committee, of CHLA. This group recognizes a book that is twenty years old and has stood the test of time but has never received an award. I met so many wonderful authors through this committee: Alan Garner, Nina Bawden, Jane Gardam, Robert Cormier, Katherine Paterson, Lawrence Yep, Mollie Hunter, Monica Hughes, Margaret Mahy, Francesca Lia Block, and Peter Dickinson.

I recall one very successful course on fantasy, "From Alice to Harry," offered during summer school and gathering all kinds of interested people who wanted to reread Lewis Carroll and read the new Harry Potter books. And one summer my nonfiction class did a sweet book on TEACHERS ARE GIANTS TOO! when the New York Giants came to Albany for their camp. I soon met the coach, and he agreed to let us interview about twenty of the players –we were interested in their reading habits– it was a wonderful project and the University at Albany President, Karen Hitchcock, ordered 500 copies to distribute as a town/



gown token. I became quite friendly with Coach Dan Reeves and the owner, Wellington Mara, so again, another wonderful experience coming out of a class I was teaching.

But the reading department, a small graduate department only, soon felt heir to the standards mania that enveloped education, so children's literature was a stepchild and soon waned from the curriculum. I still travelled extensively in those days –collecting children's books from whatever countries I visited, and sharing them with my students. I served on many degree committees and spent time in schools, reading and sharing books with students and teachers. I gave workshops for the inner city schools, donating books to the volunteers. Many of the volunteers were social friends of mine, while many of their teachers were former students, so it was a happy marriage of books and people all for children. When our area was devastated by the floods from Hurricane Irene, I was able to help restore some of the collections of children's books through my donations of books to the public library system –many ended up on Schoharie, which was particularly ravaged by the floods and weather.

It was a wonderful career, and I still give talks and lectures on the subject whenever I am asked. Most recently I was part of the Ringling Museum lecture series and spoke on "The Golden Age of Children's Book Illustration" in conjunction with a panel on Willy Pogany, a muralist and decorator of the Ringling Museum's great house –Pogany also illustrated many children's books– it was a wonderful way to contribute some new knowledge to a most interesting audience. And I have taught some courses to retired adults through the Longboat Key Education Center; one course focused on young adult literature and another on the classics of children's literature –adults love to read books from their childhoods or books they may have missed growing up. And the entire field of young adult literature is largely lost on most people today, so it's been exciting for me to see people respond so positively to these books.

I suppose I've always had a sense of 'vocation' in my teaching of children's books and involvement with the literature. I feel the world would be a far better place if our current leaders had read the classic books that I grew up with and that I've tried to introduce my students to, in addition to the new books written and illustrated for children.

Our most involved and sympathetic audience member was Alejandra, and it is for her that I've tried to recapture my thoughts and words that she first heard in Charlotte, North Carolina in June of 2009. She is the type of student I think that all of us—Sue, Linnea, and I—are most committed to—the dedicated returning adult learner who discovers anew what it means to be a learner and scholar in today's world. That she found her voice in children's literature is a testament to her and to the field.

## DE TRES EN TRES: CARRERAS EN LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

---

**Anne Roberts, ChLA 2009\***

---

### RESUMEN

El relato de una vida entera influenciada por la pasión a la lectura y cómo la autora, en su desempeño profesional fue capaz de traslapar su bagaje cultural para impulsar importantes proyectos dentro de la LIJ como fueron el de literariedad pictórica, géneros en los libros ilustrados y hábitos de lectura de los Gigantes de Nueva York.

### ABSTRACT

The story of a whole life influenced by a passion to read. It shows how the author, in her career was able to overlap all her cultural background to promote important projects in children's literature, some of them were Pictorial Literacy, Genres in Picture Books and Reading Habits of the New York Giants.

---

### PALABRAS CLAVE

Testimonio sobre la LIJ, desempeño profesional en literatura infantil y juvenil, ilustradores de LIJ, proyectos en la LIJ premios en la LIJ, bibliotecaria académica, bibliotecaria pública, literatura infantil, ilustración de libros para niños, literariedad, libros ilustrados para niños.

### KEY WORDS

Testimony on Children's Literature, Career on Children's Literature, Illustrators on Children's Literature, Projects on Children's Literature, Awards on Children's Literature, Academic Librarianship, Public Librarianship, Children's Literature, Children's Book Illustration, Literacy, Children's Picture Books.

---

\* Académica recientemente jubilada. Estableció la colección Marcia Brown en Suny, Albany, Nueva York.

Traducción al español por Mtra. Alejandra Sánchez Valencia (UAM-A).



Es un gusto enorme estar aquí con Sue Bottigheimer y Linnea Hendrickson, hablando sobre nuestras carreras en la literatura infantil y juvenil. Sue y yo regresamos a Berkeley a finales de la década de 1950, cuando nuestros maridos estaban recién titulados en el departamento de historia de allá; y yo me encontraba muy ocupada “produciendo” cuatro bebés –sin concluir mis estudios sino hasta mucho después en la Universidad de Albany–. Linnea y yo tenemos historias de carreras paralelas en bibliotecología: educación del usuario e instrucción bibliográfica; así como en educación: enseñanza de literatura infantil y juvenil para profesores y bibliotecarios. Ambas han logrado una erudición importante en dicho campo: Linnea con su bibliografía en *Children’s Literature: A Guide to the Criticism* (1987), y Sue, con sus varias monografías escolares sobre los hermanos Grimm, las biblias para niños y los cuentos de hadas. Mi enfoque ha sido mucho más informal y amplio al tratar de mostrar a los profesores cómo la LIJ ha tenido una historia larga y sólida; además de mantenerlos al tanto de las generaciones actuales de autores e ilustradores que construyen sobre lo que otros han hecho antes. Siempre tuve una conexión con los libros infantiles tanto como bibliotecaria académica, como profesora de LIJ e investigadora/conferencista jubilada.

Cuando niña, mamá no sólo leyó para mí, sino que escribió historias sobre mi hermano y yo. Él era cuatro años mayor y había contraído la diabetes juvenil a los tres años. Para masajear sus muslos y que la insulina penetrara, el médico sugirió que montara a caballo. Así que los dos tuvimos nuestros ponis y cabalgábamos a diario. Mamá contrató a un vaquero, “Red”, que era nuestro acompañante. Sus historias “The Enchanted Cowboy”, caracterizaban a “Red” como alguien con ojos de “mirada ausente” y entonces tenían lugar los acontecimientos mágicos. Nos unimos a un circo, montamos un pequeño dirigible flexible, nadamos y nos deslizamos al fondo del mar jugando con una sirena y un sireno, así como otras aventuras. Mi maestra de quinto año leyó en voz alta estas historias, cautivando a mis compañeritos de clase. Su padre era escritor, así que mamá pensó que ella también lo era –nunca se publicó su trabajo–. Yo preparé una edición propia de sus cuentos para mis hijos y mis nietos.

Había un hombre alto y extraño que vi en La Jolla, donde crecí. A diario cabalgaba a un lado de una casa de concreto rosa

camino a Mount Soledad. Resultó ser Ted Geisel: ¡Dr. Seuss! No tenía la más remota idea de que aquel hombre era Ted Geisel sino hasta que tuve a mis propios hijos y les leí sus libros. La Jolla era un pueblito durante la guerra; mamá solía llevarme a la escuela en una carreta tirada por un poni mientras había escasez de combustible y vivíamos en las afueras del pueblo. Empero, todos caminábamos a la biblioteca local pública desde la escuela. Recuerdo a mis compañeros de clase y a mí incluida, leyendo libros y devorándolos con avidez. Mamá tenía que llamarme varias veces para ir a cenar y decía: “¡Saca la cabeza de ese libro y ven a comer!”.

Como madre leí con avidez para mis cuatro hijos, todo el tiempo: mañana, tarde y noche y descubrí a mi abuelo: William John Hopkins, quien había escrito varios libros para niños que incluían: *The Sandman and his Farm Stories*, *The Sandman and his Sea Stories*, *Thar! She Blows!* y *The Doers*. Este abuelo –que murió antes de que yo naciera–, también escribió novelas nostálgicas sobre personajes y sus territorios en Nueva Inglaterra. Me interesé en los autores que escribían para los adultos y los niños y realicé mis primeros trabajos de seminario para mi grado de licenciatura en 1966. En realidad hice un estudio sobre sus libros para obtener mi título de bibliotecaria en 1967. Me interesé por los escritores de Nueva Inglaterra que escribieron tanto para los adultos como para los niños y para mi grado de maestría en 1975, exploré a algunos de esos autores, incluyendo a Nathaniel Hawthorne y a Louisa May Alcott. Para mi grado de doctora en 1982, me enfoqué en “la edad de oro de los libros infantiles: de la Guerra Civil hasta la Segunda Guerra Mundial”. Así que tenía conciencia y profundo interés en los libros para niños: los muchos mundos que abarcan y describen.

Hice amistad con la hermana de Marcia Brown, Janet Maly, y al saber que Marcia había estudiado en la Universidad de Albany antes de titularse (en aquellos días sólo existía el New York State College para los profesores); la busqué y persuadí de entregar su documentación en la biblioteca de nuestra universidad.

<sup>1</sup> N. del T. “Thar” es una forma coloquial de “There”. En novelas como *Moby Dick* u otras de aventuras de ballenas, el grito para anunciar que el animal estaba a la vista era “There she blows”. El abuelo de la autora, al ser de Nueva Inglaterra, tenía un acento característico de la región en que el sonido era “Thar”.

Ella había ganado muchas veces la Caldecott<sup>2</sup> y nos hicimos buenas amigas. Así dio inicio mi enorme interés en el arte de los libros ilustrados y estudié muy seriamente ese campo; también di cursos de ello a los profesores. Resulta que Albany tiene un conjunto maravilloso de ilustradores para libros y autores, y pronto se fundó la *Children's Literature Connection*, reuniendo autores, ilustradores, profesores, bibliotecarios y padres de familia: todos involucrados en los libros para niños. Tuvimos conferencias, simposios y talleres, estimulando un amplio interés en el área. También llevé a cabo un estudio sobre la ilustradora que ganó la primera Caldecott: Dorothy Lathrop, por su *Animals of the Bible*, quien era oriunda de Albany (1890-1980).

Nos mudamos de Berkeley, California a Albany en 1963 y después de un par de años me di cuenta de que los crueros inviernos eran insoportables. Así que aproveché la primera oportunidad de tomar unas vacaciones y lo hice con unos amigos antropólogos en Barbados. Ahí descubrí *Tropical Alphabet*, un libro de 1904, escrito por Gertrude Carter, casada con el Gobernador General de Barbados. *Lady Carter* escribió este texto para todos los niños de la colonia que vivían en Las Antillas, y también estaba ilustrado por ella. En él muestra la flora y la fauna de la isla. Más tarde conocí a Lucille Fraser Burkett que había escrito los cuentos de hadas *Barbadian Fairy Tales*, durante la década de 1950, mostrando a los habitantes blancos de Barbados con una niña rubia como protagonista, pero también viviendo entre la flora y la fauna de la isla. Publiqué ambos libros debido a mi gran interés en la literatura para niños, con la sensación de que ambos reflejaban muy bien su tiempo y espacio.

Como bibliotecaria académica utilicé los libros para niños como piedras angulares para muchas de las presentaciones que di en bibliotecología de referencia: *The Hunting of the Snark* de Lewis Carroll, *The Little Engine that Could* de Wally Piper y *Outside Over There* de Maurice Sendak son sólo algunos de los títulos a los que me referí. ¡Los libros para niños siempre estuvieron en mi mente!

<sup>2</sup> N.del T. Se trata de la medalla Caldecott, un premio otorgado a partir de 1938, al artista estadounidense del mejor libro ilustrado publicado el año anterior a la premiación. Los miembros del jurado son los mismos que para la medalla Newbery.

Después de que cesó mi desempeño como bibliotecaria académica (1967-1989), comencé a dar clases de literatura infantil y juvenil a los estudiantes para profesores en el departamento de lectura de la universidad (1989-2002) y ofrecí una amplia variedad de cursos además del de investigación sobre literatura infantil. Los de ficción histórica, no ficción, libro álbum, memorias y diarios, folclor y cuentos de hadas, fueron tan solo algunos que fui capaz de ofrecer a mis docentes, que eran las más entusiastas audiencias. Junto con mi esposo ofrecimos viajes de campo y seminarios de todo el día sobre arte y literatura infantil, por lo que visitamos museos en Boston, Nueva York y Williams-town además de los alrededores de Albany. Recibí también ayuda de la Fundación Nacional para el premio a las Humanidades por *The Good, The Bad and The Beautiful: Strong Female Figures in Folk and Fairy Tales*, incorporando a Sue Bottingheimer y su obra sobre los cuentos de hadas en dicha subvención, reconectándose así nuestras familias. La donación incluía trabajar en una escuela dentro de la ciudad, con alumnado de color en su mayoría y en una escuela rural con niños blancos, principalmente, y con los profesores. La subvención trajo a los estudiosos de las humanidades para interactuar con los profesores. Jack Zipes fue uno de los conferencistas, además de muchos otros más. Se trató de una empresa exitosa. Volví a conseguir otras ayudas para el "alfabetismo pictórico" y los "géneros en los libros álbum", utilizando salones con niños de kínder así como de primero y segundo año para observar cuándo y cómo notaban las diferencias de género en los personajes. Mi conocimiento sobre los libros álbum se expandió enormemente.

Recuerdo mi primer Conferencia de *la Children's Literature Association* en San Diego en 1989. Acababa de empezar a dar clases y mi esposo y yo visitábamos a nuestras familias (ambas del sur de California) y yo hice que la visita coincidiera con la conferencia. ¡Fue como si hubiese encontrado mi nuevo hogar! ¡Estaba a tono con todas las personas que ahí conocí, profesores de literatura infantil de pequeñas y grandes universidades. Recuerdo con mucha nitidez haber coincidido en la alberca con dos chiquitos adorables, con quienes reí y platiqué. Resultaron ser Psyche y Jesse, los dos hijos de Linnea, y pronto hicimos conexión. Y es a ella a quien debo haberme involucrado en la ChLA para ayudar en los comités, escribir ponencias y asistir a todas las

conferencias tanto nacionales como internaciones. Estaba comprometida con esta nueva área tal cual lo estuve como bibliotecaria académica. Conocí algunos nuevos y maravillosos amigos que han sido parte de mi vida. También viajé a Francia, Inglaterra y Nuevo México por IBBY.

También asistí a la CLNE de literatura infantil en Nueva Inglaterra, que se originó del programa de Simmons College e incluía tanto a los profesores de primaria, secundaria y preparatoria como a los bibliotecarios y a todos aquellos con interés en dicha literatura. Uno de los fundadores fue Gregory McGuire, ¡famoso por *Wicked* y también de Albany!

Muchos de los participantes venían de escuelas privadas, otorgando así otra dimensión a la atmósfera. Muchas personas de Inglaterra, así como de otros países también asistieron, dando a este grupo, junto con el de ChLA un sabor internacional. Y viajé bastante, coleccionando libros para niños a donde quiera que iba: Dinamarca, Irlanda, Inglaterra, Escocia, Grecia, Turquía, la República Checa, Eslovaquia, Alemania, Francia, Rusia y Hungría. Siempre tuve curiosidad por saber qué leían los niños en todo el mundo.

Conocí a Thomas Locker justo cuando yo empezaba a dar clases y él a escribir e ilustrar libros para niños. Nos hicimos buenos amigos. Su compañera, Candace Christiansen, continúa trabajando con las escuelas y los niños después de la trágica muerte de corazón que tuvo él –quien pintaba con el estilo de los maestros holandeses, utilizaba el óleo y quería mostrar a los niños la belleza del mundo. Su trabajo es también una evocación de la escuela de pintura de Hudson River. Era un ilustrador de libros para niños poco convencional pues se había formado en el campo de las bellas artes. Otros ilustradores cercanos fueron Thor y Sylvie Wickstrom, así como Bruce Hiscock, que se valían de la acuarela y la computadora. Jeffrey Scherer fue uno de los primeros en ilustrar libros con el arte de la computadora.

Hay también un gran número de escritores en la región de Albany, incluyendo a los fundadores de la *Children's Literature Connection*: Jennifer Armstrong y Karen Beil. Así, el campo era próspero y se hallaba en un lugar emocionante cuando inicié mi carrera en la enseñanza –de hecho fue una fortuna para mí haber contado con todos estos recursos–. Denise McCoy, la due-



ña de una librería, quería que trabajara con ella; así que ambas dimos talleres por toda el área, en las escuelas. Yo estaría a cargo del marco referencial y la historia de los libros (historia, ciencia, ficción, poesía) y después ella se encargaría de los autores y pintores contemporáneos. Fue una sensible pérdida cuando murió, de manera inesperada, debido a un infarto cardíaco.

Dimos lugar a un premio en nombre de Denise, enfocándonos en el humor. Philip Pullman fue el primero en recibirlo. Y se ha tornado en el más exitoso de los premios otorgados en su honor. Mi otra experiencia con los premios fue haber sido parte del Comité de Phoenix de la ChLA (Children's Literature Association). Este grupo reconoce un libro que tenga veinte años de antigüedad, que haya pasado la prueba del tiempo y que nunca haya recibido un reconocimiento. Conocí a tantos autores maravillosos a través de este comité: Alan Garner, Nina Bawden, Jane Gardam, Robert Cormier, Katherine Paterson, Lawrence Yep, Mollie Hunter, Monica Hughes, Margaret Mahy, Francesca Lia Block, y Peter Dickinson.

Recuerdo un curso muy exitoso sobre fantasía: "De Alice a Harry", ofrecido durante la escuela de verano y juntando a todo tipo de personas interesadas que deseaban volver a leer a Lewis Carrol y dar lectura a los nuevos libros de Harry Potter. Y un verano mi grupo de la clase de no ficción hizo un libro muy lindo: *Teachers are Giants Too!* Cuando llegaron los Gigantes de Nueva York a su campamento. Muy pronto conocí al entrenador y estuve de acuerdo en permitirnos entrevistar a algo así como veinte jugadores –estábamos interesados en sus hábitos de lectura–. Se trató de un proyecto maravilloso y la presidenta de la Universidad de Albany, Karen Hitchcock mandó a hacer 500 copias de un librito conmemorativo con una toga de un lado y una imagen del pueblo en la otra. Me hice muy amiga del entrenador Dan Reeves y del dueño, Willington Mara, así que una vez más salió una maravillosa experiencia de la clase que estaba impartiendo.

Empero, el departamento de lectura, uno muy pequeño para los graduados, pronto fue heredero de la manía de estándares que envuelven a la educación, por lo que la literatura infantil era "la hijastra" y muy pronto palideció en el currículum. Yo seguí viajando frecuentemente en esos días, recolectando libros para niños de cualquiera que fuera el país que yo visitara y los

compartía con los alumnos. Participé como sinodal en muchas ocasiones y dediqué tiempo a las escuelas, leyendo y compartiendo libros con los alumnos y los profesores. Di talleres para las escuelas al interior de la ciudad y doné libros a los voluntarios. Muchos de estos eran amigos míos, mientras que muchos de sus maestros habían sido mis alumnos. Así que fue una feliz unión de libros y personas, todos por los niños. Cuando nuestra área fue devastada por las inundaciones del huracán Irene, fui capaz de ayudar a restituir algunas de las colecciones de los libros para niños a través de mis donaciones de libros para el sistema de biblioteca pública; muchos terminaron en Schoharie,<sup>3</sup> que en lo particular quedó devastada por las inundaciones y el clima.

Fue una carrera maravillosa; aún doy pláticas y conferencias sobre el tema cuando me lo requieren. Recientemente formé parte de la serie de exposiciones en el Ringling Museum y hablé de “la edad de oro de la ilustración de libros para niños” junto con un panel sobre Willy Pogany, un muralista y decorador de la gran casa del Museo Ringling. Pogany también ilustró muchos libros para niños. Fue un modo maravilloso de contribuir con información nueva a un público muy interesado. He enseñado algunos cursos a adultos jubilados en el Centro de Educación de Longboat Key. Un curso estuvo enfocado a la literatura juvenil<sup>4</sup> y el otro sobre los clásicos de la literatura infantil –a los adultos les encanta leer los libros de su infancia o aquellos que se perdieron mientras crecían–. Y el campo entero de la literatura juvenil se ha perdido para la mayoría de la gente hoy en día, así que ha sido emocionante ver cómo responde la gente en modo tan positivo a estos libros.

Supongo que siempre he tenido un sentido de “vocación” en mi enseñanza de los libros para niños y la manera de involucrarme con la literatura. Siento que el mundo sería un lugar muchísimo mejor si nuestros actuales líderes hubiesen leído a los clásicos con los que yo crecí y que he tratado de presentar

<sup>3</sup> N. del T. Schoharie es un lugar famoso debido a que ahí se efectuaron varias de las primeras batallas en los Estados Unidos. En el año 2011, debido al huracán Irene, el Valle de Schoharie quedó totalmente devastado, las personas perdieron sus casas, sus bienes, granjas y bibliotecas.

<sup>4</sup> N. del T. En inglés, a la literatura juvenil se le denomina de “adultos jóvenes” (Young Adult) y se le conoce con las siglas YA Literature.

a mis alumnos, además de los nuevos libros escritos e ilustrados para niños.

El miembro más involucrado de nuestra audiencia fue Alejandra, y es para ella que he tratado de recuperar mis pensamientos y palabras que oyó por vez primera en Charlotte, Carolina del Norte, en junio de 2009. Ella es el tipo de estudiante, creo yo, con que todas nosotras: Sue, Linnea y yo, estamos más comprometidas: el adulto que vuelve, para descubrir, una vez más, lo que significa ser estudiante y académico en el mundo de hoy. El hecho de que encontrara su voz en la literatura infantil es un testamento para ella y para el área entera.



# MY SERENDIPITOUS CAREER IN CHILDREN'S LITERATURE

---

**Linnea Hendrickson\***

---

## **RESUMEN**

La autora demuestra la importancia que tuvo en su momento ser pionera en un tipo de compilación bibliográfica hasta entonces inexistente en la década de 1980 debido a que las críticas venían de diferentes disciplinas: fue ella quien reunió por vez primera toda la crítica disponible sobre la literatura infantil y juvenil. Reflexiona sobre el valor de los premios en la creación e ilustración de la LIJ y las controversias que pueden suscitar los resultados.

## **ABSTRACT**

The author shows how important it was to be a pioneer in a kind of bibliography compilation non-existent in the 1980's due to criticism coming from different disciplines. It was her the one who gather: all the criticism on children's literature that was available at that time. She talks about the importance of awards to children's authors and illustrators, as wells as the controversies that might arise due to results.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Crítica dentro de la LIJ, premios en la LIJ, análisis literarios en la LIJ, enseñanza de la LIJ en la Universidad, bibliotecaria de escuela, diversidad en la literatura infantil, defensa de la LIJ.

## **KEY WORDS**

Criticism on children's literature, awards to children's literature, literary analysis on children's literature, College teaching on children's literature, school librarian, diversity in children's literature, advocacy for children's literature.

---

\* Académica y jurado en importantes premios otorgados en los Estados Unidos a los mejores libros e ilustraciones dentro de la literatura infantil y juvenil como son el Phoenix, Caldecott, Sibert y Newbery.



It would have been impossible to plan a career like mine, and it is amazing that it happened at all. It took me a very long time to decide what I wanted to be when I grew up, and perhaps that is why I ended up not growing up at all, but staying in the world of childhood through children's literature.

## BIBLIOGRAPHER

In the late 1970s, having worked as a Vista Volunteer, a welfare worker, and a college teacher, and having gotten master's degrees in English-Education, English Literature, and Library Science, I was working as a reference librarian at Pennsylvania State University when it became my turn to compile a regular reference department bulletin that highlighted new books on a particular topic. As I looked through the card file of new arrivals, I noticed several publications relating to children's literature. In addition, I noticed that they came primarily from three different disciplines: education, literature, and library science. I discovered that there was no reference work or bibliography that pulled together significant scholarship and criticism across these fields. A search of periodical indexes most frequently led to very short reviews of particular children's books. However, there were increasing numbers of journals publishing lengthier, more scholarly essays, and Harvard University Press had just published *Fairy Tales and After: from Snow White to E.B. White* (1978) by Roger Sale. Furthermore, scholarly journals devoted to children's literature were beginning to appear, including *Children's Literature* (1975), *The Children's Literature Association Quarterly* (1976), and *The Lion and the Unicorn* (1977), all of which have continued to thrive into the twenty-first century. Someone, I thought, should put together a bibliography of the significant, worthwhile articles that were coming from the three disciplines. And this thought was immediately followed by another: who better than I, who had degrees in the three disciplines?

Several things happened in rapid succession that helped turn this inspiration into reality. (1) In the basement of Pattee Library at Penn State, the dean of literary bibliographers, Harrison T. Meserole, was at work editing the *World Shakespeare Bibliography*. "Go talk to him!" one of my librarian mentors urged. So

I did, and Professor Meserole thought the project was a splendid idea, and that I should be the one to do it. (2) Someone else handed me information about applying for grants from the National Endowment for the Humanities, and I began writing a grant application to compile a bibliography of criticism of children's literature. (3) The reference publisher, G.K. Hall sent me a telegram in response to the proposal I had sent them, offering me a book contract.

After two rounds of application over two years, I received a grant from the National Endowment for the Humanities. In the meantime, I had resigned from my library job at Penn State, had moved with my husband to Albuquerque, New Mexico, and had a second child. I worked on the bibliography for the years between 1982 and 1986, while staying home with my two young children. *Children's Literature: A Guide to the Criticism* was finally published by G. K. Hall in January of 1987.

## **COLLEGE TEACHER**

In the meantime, I had begun to read all the wonderful children's authors whose work I had been reading about, and using my husband's privilege of one class per semester tuition-free, I began studying children's literature in the College of Education at the University of New Mexico with Richard Van Dongen, an excellent teacher, who encouraged me to publish articles and present at conferences.

In 1987, I began teaching the introductory class in children's literature in the College of Education (the only place children's literature was taught) at the University of New Mexico. I would continue to teach, one or two classes each semester for seventeen years, until the fall of 2004, when I decided the time had come to stop. I long hoped to update my bibliography, but times were changing, and print bibliographies were becoming a thing of the past. After three more applications and rejections by the National Endowment for the Humanities, I reluctantly gave up the idea of updating the bibliography.

## **SCHOLAR**

I began presenting papers at the annual conferences of the Children's Literature Association and at other national and international conferences, and I also published articles in scholarly journals, and contributed essays to such reference works as the *The Saint James Guide to Children's Writers* (1999), *Little Women and the Feminist Imagination* (1999), *The Louisa May Alcott Encyclopedia* (2001), *The Cambridge Guide to Children's Books* (2001), and *The Oxford Encyclopedia of Children's Literature* (2006). Although I had attended two previous conferences, my very first presentation at a Children's Literature Association Conference was in 1991 in Hattiesburg, Mississippi, "The Child is Mother of the Woman: Heidi Revisited." For the next twelve years, I presented almost annually at this and other conferences, and many of those presentations turned into publications in refereed journals.

## **LISTSERVE PARTICIPANT AND AWARD COMMITTEE MEMBER**

It was through my participation in the Child\_lit and CCBC listserve discussion groups, beginning in late 1993 or early 1994, that I honed my discussion and writing skills, and found colleagues with whom to exchange ideas. Through the listserve discussions I met many wonderful children's literature enthusiasts, some of whom have become lifelong friends. Because of comments I made on the Childlit Listserve, one day I received the invitation that is every librarian's dream – to serve on the Newbery or Caldecott Award Committee. An email from Steve Herb, President-Elect of the Association of Library Services for Children of the American Library Association began with words something like these: "So often you find just the right words to express your thoughts. I need to appoint people ... but you have to be a member...!" Wow! I wrote back that I had kept up my membership in ALA and ALSC, although I had not been to a conference in 15 years, and that I would love to be on either the Newbery or Caldecott Committee. He wrote back, that he would appoint me to something, but then I heard nothing for a very long time. It was nearly Christmas time, before I got the letter appointing



me to the 1997 Caldecott Award Committee. I headed off to the conference in Washington, D.C. in January 1996, taking my twelve-year old daughter along. I knew no one, and as my appointment had come so late, the conference hotels were filled. I found a room on my own in a small hotel, and connected with some colleagues from my Penn State days, and with new acquaintances from the listserves. I did not know then that during subsequent conferences I would be invited by publishers to rounds of parties and receptions. That would happen in San Francisco in June, and it was a thrilling experience.

Serving on the Caldecott Award Committee that first time, was one of the most exciting and rewarding experiences of my life. The UPS man would arrive with box after box of books, which I would excitedly open, sorting them into piles of ones I absolutely had to read, a middle pile, and a pile of those that didn't look so good.

Serving on the committee was an extremely intense experience. Everything that goes on in the committee is confidential, but I can say that I would never again look at books in the same way. The top contenders were read over and over again, thought about deeply, and one favorite was weighed against another. There were fifteen highly qualified, articulate, and opinionated experts on that committee, and sometimes those opinions differed greatly. Nevertheless, I was absolutely thrilled when my favorite of that year's books, Paul Zelinsky's *Rapunzel*, was the 2007 Caldecott winner.

I thought that when my term was over, I would, like Cinderella, retreat to my chimney corner, and my year of glamour and excitement would be over for good. But I ended up serving on several other award committees, including the newly established Siebert Award for Nonfiction, the Caldecott committee again, this time as an elected member, and finally on the Newbery Award Committee, to which I was also elected. I also served on the Children's Literature Association's Phoenix Award Committee, and was the founding chair of the new Phoenix Picture Book Award Committee. All of these were wonderful experiences, yet, nothing ever quite equaled that first Caldecott term when I was Cinderella at the ball, plucked out of obscurity to mingle with the bright lights of contemporary children's books.

## AWARDS: PROS AND CONS

No matter which book is selected for the Newbery or Caldecott, there will be naysayers and those who are disappointed in the choice. The committees work very hard, and consider the books in much greater depth than the average reader. No one will ever know what goes on inside the closed committee meetings. It is true that some award-winning books become more popular than others, and some seem to have been more timely than timeless. Nevertheless, all of the award-winning books have certain qualities of excellence. Quality, not popularity governs the committees' choices. Committee members know that their choices will not please everyone.

The fact that Ann Nolan Clark's little-known *Secret of the Andes* won over a book that has become a beloved and acclaimed classic: E.B. White's *Charlotte's Web*, is often cited as an example of the failure of awards to select the very best. No one will ever know what determined that committee's choice. In retrospect it may seem that the choice was a mistake. Yet, without the award, even fewer children would have read or experienced *The Secret of the Andes*, which is a very different, and very lovely multicultural book that requires some stretching on the part of the reader. Even today, there are adults who cannot reconcile themselves to the treatment of death in *Charlotte's Web*, and there may have been members with similar views on that committee. Any winner naturally attracts scrutiny, and the winner with which no one finds fault is exceedingly rare.

Do awards bring attention to only a few books, leaving others to languish unrecognized? To some extent, yes, but all cannot be number one. There is also the question of what makes a good book for whom, and for what purpose? There are many books that fit the needs of a particular child or a particular occasion, or tie in with a particular topic. Some books are excellent for some occasions or for some children, or some purposes. This diversity is part of the reason for the proliferation of awards.

Is this a good thing? I say yes. Awards help focus attention on children's books and reading, and anything that encourages interest in children's books is a good thing.

## SCHOOL LIBRARIAN

My final role has been as an elementary school librarian. For ten years I was the half-time librarian at a school with kindergarten through sixth grade. I went to work in the school library as my own children entered their teen-aged years, and I began to miss the contact with children's minds and energies. I truly loved sharing books with children of various ages. I brought my experience as a college teacher, as a critic and scholar, and as a participant on award committees to this work, which challenged me, perhaps more than any other of my roles, and which was also one of the most rewarding. In working with children and books on a daily basis, I finally felt in touch with what all the bibliography, scholarship, literary analysis, and teacher preparation is really for, getting children and books together and helping them become lovers of books, of literature, and of knowledge. The whole world is contained within a library, especially within a small elementary school library, where there are books of all kinds and on every topic at levels suitable for children.

The more time I spent with children and books, the less important keeping up with scholarship became to me, yet all of my experiences have informed each other. My career seems to have progressed in a backwards fashion, from criticism and bibliography to the books themselves, from scholarship to teaching teachers, and finally from the university to the elementary school. Thus, I end, as I began, in childhood.

I wish to thank Alejandra for inviting us to share our experiences once more.

I also want to add, that the life and career I have described was possible only because I had a husband who encouraged me and supported me lovingly and financially through all of these undertakings.

Based on the Presentation at the ChLA conference in Charlotte, NC, in June 2009, and revised in July 2013.



# EL FELIZ AZAR QUE MARCÓ MI CARRERA EN LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

---

**Linnea Hendrickson\***

---

## **RESUMEN**

La autora demuestra la importancia que tuvo en su momento ser pionera en un tipo de compilación bibliográfica hasta entonces inexistente en la década de 1980 debido a que las críticas venían de diferentes disciplinas: fue ella quien reunió por vez primera toda la crítica disponible sobre la literatura infantil y juvenil. Reflexiona sobre el valor de los premios en la creación e ilustración de la LIJ y las controversias que pueden suscitar los resultados.

## **ABSTRACT**

The author shows how important it was to be a pioneer in a kind of bibliography compilation non-existent in the 1980's due to criticism coming from different disciplines. It was her the one who gather: all the criticism on children's literature that was available at that time. She talks about the importance of awards to children's authors and illustrators, as wells as the controversies that might arise due to results.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Crítica dentro de la LIJ, premios en la LIJ, análisis literarios en la LIJ, enseñanza de la LIJ en la Universidad, bibliotecaria de escuela, diversidad en la literatura infantil, defensa de la LIJ.

## **KEY WORDS**

Criticism on children's literature, awards to children's literature, literary analysis on children's literature, College teaching on children's literature, school librarian, diversity in children's literature, advocacy for children's literature.

---

\* Académica y jurado en importantes premios otorgados en los Estados Unidos a los mejores libros e ilustraciones dentro de la literatura infantil y juvenil como son el Phoenix, Caldecott, Sibert y Newbery.

Traducción al español por Mtra. Alejandra Sánchez Valencia (UAM-A).



abría resultado imposible el planear una carrera como la mía y es sorprendente incluso que tuviera lugar. Me llevó mucho tiempo decidir lo que quería ser cuando creciera y tal vez por eso, no terminé de crecer del todo, sino que permanecí en el mundo de la niñez a través de la literatura infantil.

## BIBLIÓGRAFA

A finales de la década de 1970, tras haber trabajado como voluntaria de Vista, haber sido empleada del bienestar social, y profesora universitaria, además de haber obtenido los grados en las maestrías de educación en inglés, literatura inglesa y bibliotecología, me hallaba trabajando como bibliotecaria de referencias en la Universidad del Estado de Pennsylvania cuando me llegó el turno de compilar un boletín del departamento de referencias regulares que destacara los nuevos libros sobre un tema en particular. Mientras observaba la tarjeta de archivo de las nuevas adquisiciones, noté que había varias publicaciones en relación con la literatura infantil. Más todavía, me di cuenta de que venían básicamente de tres disciplinas diferentes: educación, literatura y ciencias de la bibliotecología. Descubrí que no había trabajo de referencia o bibliografía que uniera una crítica o una beca significativa entre estas áreas. Una investigación de índices periódicos, con mucha frecuencia, conducía a unos resúmenes muy breves sobre libros particulares para niños. Empero, había un número que iba a la alza de publicaciones que sacaban ensayos más académicos y largos, y Harvard University Press acababa de publicar *Fairy Tales and After: from Snow White to E.B. White* (1978) de Roger Sale. Inclusive, las revistas universitarias dedicadas a la literatura infantil empezaron a aparecer, incluidas *Children's Literature* (1975), *The Children's Literature Association Quarterly* (1976) y *The Lion and the Unicorn* (1977), todas las cuales empezaron a prosperar en el siglo XXI. Alguien, creo yo, debería unir en una bibliografía todos los artículos importantes y significativos que han surgido de las tres disciplinas. Y este pensamiento inmediatamente fue seguido por otro: ¿quién mejor que yo, matriculada en las tres áreas?

Fueron muchos los acontecimientos que tuvieron lugar de manera vertiginosa y que me ayudaron a que dicha inspira-

ción se tornara en realidad. (1) En el ático de la Biblioteca Pattee en el estado de Pennsylvania, el decano de los bibliógrafos literarios, Harrison T. Meserole, se hallaba trabajando en la edición de la bibliografía del mundo de Shakespeare. “¡Anda y habla con él!”, me animó uno de los mentores de la biblioteca. Así lo hice, y el Profesor Meserole pensó que el proyecto era una idea espléndida, y que yo era quien debería llevarla a cabo. (2) Alguien más me proporcionó información sobre cómo solicitar becas de la *National Endowment for the Humanities*, por lo que empecé a llenar una solicitud para compilar una bibliografía con la crítica a la literatura infantil. (3) El editor de referencia, G.K. Hall, me envió un telegrama –que respondía a la propuesta que les había enviado– para ofrecerme un contrato para un libro.

Después de dos rondas de solicitudes durante dos años, recibí una beca por parte de la *National Endowment for the Humanities*. Entretanto, había renunciado a mi empleo en la biblioteca del Estado de Pennsylvania y me había mudado junto con mi esposo a Albuquerque, Nuevo México y ya tenía un segundo hijo. Trabajé en la bibliografía de 1982 a 1986, mientras permanecía en casa con mis dos hijos pequeños. *Children's Literature: A Guide to the Criticism*, finalmente fue publicada por G.K. Hall en enero de 1987.

## **PROFESORA UNIVERSITARIA**

Mientras tanto, había iniciado la lectura de los textos de los autores de los maravillosos libros infantiles cuyo trabajo había estado documentando e hice uso de una prestación que tenía mi esposo que consistía en poder tomar una clase por semestre, libre de pago. Empecé a estudiar literatura infantil en el *College of Education* en la Universidad de Nuevo México con Richard Van Dongen, un professor excelente que me animó a publicar artículos y a dictar conferencias.

En 1987 empecé a impartir el curso introductorio a la literatura infantil en el *College of Education* (el único lugar donde se enseñaba la LII) en la Universidad de Nuevo México. Y continuaría haciéndolo, uno o dos cursos por semestre durante 17 años hasta el otoño de 2004 en que decidí que era el momento de dejarlo. Durante mucho tiempo había esperado actualizar

mi bibliografía, pero las épocas cambiaban y las bibliografías impresas eran ya cosa del pasado. Después de tres solicitudes más con sus respectivas negaciones por parte de la *National Endowment for the Humanities*, de mala gana abandoné la idea de poner al día la bibliografía.

## ACADÉMICA

Di inicio a mis presentaciones en las conferencias anuales de la *Children's Literature Association* así como otras conferencias nacionales e internacionales, y también publiqué artículos en revistas universitarias; contibuí con ensayos a trabajos de referencia tal como *The Saint James Guide to Children's Writers* (1999), *Little Women and the Feminist Imagination* (1999), *The Louisa May Alcott Encyclopedia* (2001), *The Cambridge Guide to Children's Books* (2001), y *The Oxford Encyclopedia of Children's Literature* (2006). A pesar de que ya había asistido a dos conferencias anteriores, mi primerísima presentación en la *Children's Literature Association Conference* fue en 1991 en Hattiesburg, Mississippi: "The Child is Mother of the Woman: Heidi Revisited" (La niña es madre de la mujer: una nueva visita a *Heidi*). Durante los siguientes doce años, impartí ponencias casi cada año en esta y otras conferencias, y muchas de esas presentaciones terminaron apareciendo como artículos en revistas dictaminadas.

## PARTICIPANTE DE LISTSERVE Y MIEMBRO DEL AWARD COMMITTEE

Fue mediante mi participación en la *Child\_lit* y los grupos de discusión en la *listserve* de *CCBC*, a inicios de los últimos meses de 1993 o principios de 1994 en que pulí mis habilidades para escribir y discutir, y hallé colegas con quienes intercambiar ideas. A través de las discusiones de la *listserve*, conocí a muchos entusiastas de la literatura infantil, algunos de los cuales se volvieron amigos para toda la vida. Debido a los comentarios que hice en la *Childlit Listserve*, un día recibí una invitación que es el sueño de todo bibliotecario: participar en el comité de premiación de la Caldecott o de Newbery. Un correo electrónico



de Steve Herb, Presidente electo de *la Association of Library Services for Children of the American Library Association*, empezaba más o menos con palabras así: "Muy a menudo uno encuentra las palabras precisas para expresar sus pensamientos. Necesito designar personas... ¡pero usted tiene que ser un miembro...!" ¡Caray! Le respondí que yo había mantenido la membresía en ALA y ALSC, a pesar de que no había estado en una conferencia durante 15 años, y que me encantaría formar parte en cualquiera de los Comités fuera el de Newbery o el de Caldecott. Me escribió una vez más diciendo que me nombraría para algo, pero no volví a saber nada durante mucho tiempo. Era casi la época navideña cuando recibí la carta que me designaba para el *Caldecott Award Committee* (el Comité de Premiación de la Medalla Caldecott). Viajé a la conferencia a Washington, D.C. en enero de 1996, llevando conmigo a mi hija de doce años. No conocía a nadie, y dado que mi designación había llegado muy tarde, los hoteles para la conferencia estaban repletos. Hallé una habitación por mi cuenta en un pequeño hotel y contacté con algunos de mis colegas de mis días en el Estado de Pennsylvania, así como con mis nuevos conocidos de *listserves*. Yo no sabía entonces que durante las conferencias subsecuentes sería invitada por los editores a rondas de fiestas y recepciones. Ello sucedería en San Francisco durante junio, y fue una experiencia emocionante.

El haber trabajado para el *Caldecott Award Committee* en aquella primera ocasión, resultó ser una de las experiencias más emocionantes y gratificantes de mi vida. El mensajero llegaría con cajas y cajas de libros que yo abriría con entusiasmo y apilaría clasificando aquellos que definitivamente debía leer, una pila mediana y otra para aquellos que no se veían tan bien. Trabajar para el comité fue una experiencia intensa en extremo. Todo lo que ahí ocurre es de carácter confidencial, y puedo decir que jamás volveré a ver los libros de igual forma. Los contendientes finalistas son leídos una y otra vez, se les analiza con profundidad, y un favorito es evaluado contra otro. Hubo quince expertos altamente calificados, elocuentes y obstinados en aquel comité, y en algunas ocasiones las opiniones difirieron. No obstante me sentí del todo emocionada cuando mi libro preferido dentro de todos los de aquél año: *Rapunzel* de Paul Zelinsky, fue el ganador a la medalla Caldecott 2007.

Pensé que cuando terminara mi tiempo allí, al igual que Cenicienta, me replegaría a mi rincón de la chimenea y que el año de "glamour" y emoción habría llegado a su fin. Empero, terminé trabajando en muchos otros comités de premiación, incluido el nuevo que se estableció, el *Siebert Award for Nonfiction*; otra vez en el comité del Caldecott (esta vez como miembro electo), y finalmente en el Comité del *Newbery Award*, para el que también fui elegida. Trabajé también en el *Children's Literature Association's Phoenix Award Committee*, y fui la presidenta fundadora del comité de premiación del *Phoenix Picture Book*. Todas estas fueron experiencias maravillosas, no obstante, ninguna de ellas jamás igualó aquella primera ocasión en que participé en el *Caldecott* cuando fui la Cenicienta en el baile, arrebatada de la oscuridad para mezclarse entre las luces brillantes de los libros contemporáneos para niños.

## PREMIOS: PROS Y CONTRAS

No importa cuál sea el libro elegido para el Newbery o la Caldecott, siempre habrá los que discrepan y los que estén desilusionados por el resultado. Los comités trabajan muy duro y consideran los libros con más profundidad que el lector promedio. Nadie sabrá nunca qué es lo que ocurre dentro de las reuniones a puerta cerrada de los comités. Es cierto que algunos libros ganadores de premios resultan más populares que otros, y algunos parecen estar más a tiempo que a destiempo. No obstante, todos los libros premiados poseen ciertas cualidades de excelencia. La calidad y no la popularidad gobierna las elecciones de los comités. Los miembros de estos saben que sus elecciones no siempre complacerán a todos.

El hecho de que el muy poco conocido *Secret of the Andes* de Ann Nolan Clark le hubiese ganado a un muy querido y aclamado clásico *Charlotte's Web* (*La telaraña de Charlotte*) de E.B. White, a menudo se cita como un ejemplo del fracaso de los premios para seleccionar al mejor. Nadie sabrá nunca qué fue lo que determinó la selección del comité. En retrospectiva podría parecer que la selección fue un error. No obstante, sin el premio, muchos menos niños habrían leído o experimentado *The Secret of the Andes*, que es un libro multicultural muy diferente y pre-

cioso que requiere de cierta apertura por parte del lector. Incluso hoy en día hay adultos que no pueden aceptar la manera en que se trata la muerte en *La telaraña de Charlotte*, y seguramente hubo miembros del comité con puntos de vista muy similares a ellos. Cualquiera ganador, de manera natural, queda bajo el escrutinio; y el ganador al que nadie le encuentra falla es muy raro.

¿Acaso los premios atraen la atención a unos cuantos libros, dejando a otros languidecer sin reconocimiento? Hasta cierto punto así es, pero no todos pueden ser el número uno. También existe la pregunta de ¿qué es lo que hace que un libro sea bueno y para quién?, ¿con qué propósito? Hay muchos libros que llenan las necesidades de un niño en particular o de una ocasión en particular, o de un tema específico. Algunos libros resultan excelentes para algunas ocasiones o para algunos niños o para algunos propósitos. Esta diversidad es parte de la razón para que proliferen los premios.

¿Es eso bueno? Diría que sí. Los premios ayudan a enfocar la atención en los libros para niños y la lectura, y cualquier cosa que motive el interés en los libros para ellos es algo bueno.

## **BIBLIOTECARIA**

El último papel que desempeñé fue como bibliotecaria en una primaria. Durante diez años fui bibliotecaria en una escuela que empezaba en el jardín de niños y llegaba al sexto año de primaria. Entré ahí en cuanto mis propios hijos iniciaban la adolescencia y empecé a extrañar el contacto con las mentes y energía de los niños. De verdad que me encantaba el compartir libros con niños de distintas edades. He hablado en este ensayo de mi experiencia como profesora universitaria, crítica y becaria, y también como miembro de los comités de premiación, lo cual me retó, quizá mucho más que otro de mis "papeles" y que fue uno de los más gratificantes. Al trabajar con los niños y los libros todos los días, finalmente me sentí en contacto con aquello para lo que es una bibliografía, las becas, los análisis literarios y la preparación como profesor: juntar a los niños y a los libros para ayudarlos a ser amantes de éstos, de la literatura y del conocimiento. El mundo entero está contenido dentro de una biblioteca, en especial dentro de la biblioteca de una escuela primaria

pequeña, donde hay libros de todo tipo y de todos los temas en todos los niveles disponibles para los infantes.

Mientras más tiempo pasaba con los niños y los libros, me resultaba menos importante el estar al día con las becas; sin embargo, todas mis experiencias se han retroalimentado entre sí. Mi desempeño profesional parece haber progresado en sentido inverso a la moda: de la crítica y la bibliografía, a los propios libros, de las becas a la enseñanza a profesores y finalmente de la Universidad a la escuela primaria. Así pues, concluyo tal como inicié: en la infancia.

Quisiera agradecer a Alejandra el invitarnos a compartir nuestras experiencias una vez más. También me gustaría añadir que la vida y desempeño profesional que aquí he descrito, fue posible sólo porque mi esposo me animó y apoyó de manera amorosa y financiera en todas estas empresas.

(Con base en la presentación de la Conferencia en la ChLA en Charlotte, Carolina del Norte, en junio de 2009 y revisada en julio de 2013).

## A CAREER THAT WASN'T

---

**Ruth B. Bottigheimer\***

---

### **RESUMEN**

Se trata de un testimonio sobre el modo en que esta académica ingresó al mundo de la literatura infantil y juvenil en la década de 1960. Reflexiona sobre las oportunidades casi nulas para las mujeres de ese entonces de ingresar a la academia, pese a su preparación, y demuestra el modo en que fue abriéndose paso dentro de un universo nuevo para ella y las aportaciones que hizo a la LIJ.

### **ABSTRACT**

A testimony of a scholar who entered the world of children's literature in the 1960's. She talks about the limited opportunities for women in those days to enter academia, despite having earned advanced degrees. She describes the paths she followed to reach a new world as well as the contributions she made in the field.

---

### **PALABRAS CLAVE**

Carreras de las mujeres en la LIJ (1960), libros de ciencia para niños, Biblias para niños, cuentos folclóricos, análisis de los cuentos de los hermanos Grimm (diferencias de género).

### **KEY WORDS**

1960's women careers in children's literature, children's science books, Bibles for children, folktales, Grimm's tales analysis (gender differences).

---

\*Académica en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Stony Brook en Nueva York.

## MY PROFESSIONAL CAREER STARTED WITH A STOP. LET ME GO BACK TO PROVIDE AN EXPLANATION

**I**n 1964 we moved to from Berkeley California to Stony Brook, where the newly founded university's history department offered a job to my husband and their German Department held out an expectation of a job for me. With a year's university study in Munich, another in London, and with a B.A. and an M.A. in German in hand, I was ready to teach and eagerly responded to the German Department's interest in taking me on. However, Stony Brook was part of the New York State educational system, and its hiring rules were still guided by the 1930s nepotism regulations that were meant to divide state resources among as many families as possible during the Depression. No job teaching German for me, not at Stony Brook, and with a two-month-old baby, I was reluctant to look for a position that would require little Nat's spending long hours with a baby sitter.

### FROM ARTS TO SCIENCE

A difficult adjustment followed, from which I emerged, knowing that sideways, not forward, was the new direction. In this case, "sideways" took me to the office of Stony Brook's vice president Bentley Glass, who headed the *Quarterly Review of Biology*, whose editorial board had come up with the distinctly quirky idea of reviewing children's science books. Several years' poring over science books written for children introduced me to worlds I had never known, and to this day what I know about epidemiology, poisons, and tectonic plates results from that unintended exposure.

In the 1960s, I was only one among thousands of women ready to go, but with no professional destination realistically -possible. For all practical purposes, the faculty was an overwhelmingly male preserve, witness the longterm existence of the "Faculty Wives Club." Some of us wives with degrees in literatures, languages, the arts, and even in the sciences, thought about the remarkable Long Island environment in which we were living. Its distinct ecological niches and microclimates –salt water,

dry beaches, salt and fresh water marshes, pine barrens, deciduous woods— became classrooms for our children, as we began to teach them about where they lived. After organization and fundraising, the classes turned into an environmental center with weekend and summer classes for children. So effective was the concept, that schools soon became clients and forty years later it still exists, as does its then sister organization, the Environmental Defense Fund, whose first offices were upstairs over the Stony Brook Post Office, but which is now a national organization centered in Colorado.

## **THE GRIMMS' TALES**

Where is children's literature in all of this? It's there and it's not there. With two small children, I had plenty of experience reading to children. I'd also worked hard at getting them to write, which started when they could first talk and which continued for years. Their earliest "writing," for the record, consisted of their making up and telling me a story that I typed. My own children delighted in producing "books" in this way, and so I took my typewriter into their school classrooms, and did the same with other children. They liked the process and so did the teachers.

It wasn't until 1978 that I got academic again, entering a university program in German that didn't yet officially exist, a doctoral program in language teaching. In a seminar on German Romanticism, my professor suggested that I research the subject of women in the Grimm tales. The subject seemed straightforward enough, but as I repeatedly read through the collection's 210 tales, I found surprising disjunctions between what the secondary literature—almost all written by men— said about those tales and what I was reading in the tales themselves. I handed in the paper, published it soon after, and kept on going.

## **SOCIAL VISION AND MORAL VALUES IN THE GRIMMS' TALES AND FEMINISM AS A WHOLE**

I found the social and moral vision in the Grimms' tales abhorrent. Worse than that, what passed for objective analysis in the secondary literature was often little more than a reification of male experience, assumptions, and preferences. To be sure, the secondary literature was also pre-1980s, which means that none of it had yet been subjected to existential queries about self and other or to feminist skepticism about points of view.

The date was the 1980s, a period in which women were beginning to enter academia in meaningful numbers, but also a date at which higher education in the sciences and the arts was still a distinctly male preserve. Seminal works that showed the effect of gender on research results was taking shape, making waves, and being dismissed by traditional male scholars on the grounds that scholarship is a gender neutral pursuit of truth. The same research results were embraced by feminists because they resonated deeply with their experience of the world. And yet it was not a feminist, but an exclusively intellectual curiosity that led me from the Grimms' tales into a study of a novel branch of children's literature. In the final chapter of *Grimm's Bad Girls and Bold Boys* I had searched for an underlying principle that could unify the disparate strands of my findings in the Grimm tales about gender differences in speech use, transgressing prohibitions, Christianity, images of water and fire, and isolation. The recurring motif was punishing an unforgiven Eve.

## **SOCIALIZATION THROUGH RELIGIOUS NARRATIVES**

That might have remained a curious and isolated academic finding, except that the curator of a small and seldom-visited German museum was so delighted at having someone to talk to one day that he opened one case after the other and put into my hands things like a pair of Jacob Grimm's gloves, and then, *mirabile dictu!* the Grimms' 1785 children's Bible given to them by their grandfather, a Calvinist minister. I checked out Genesis, expecting to find an unforgiven Eve, but a very different Eve inhabited those pages—a woman pursuing the



knowledge promised to her by a duplicitous satan, an Eve who wished to share the possibility of new-found knowledge with her husband

That children's Bible Genesis narrative was such a surprise, that I began reading other children's Bibles. The study began with 18<sup>th</sup>-century German Eve stories, but it soon expanded into a corpus of 21 stories that had troubled parents, teachers, and preachers for centuries, whether they were Jewish, Catholic, or Protestant. The ways these 21 stories were told varied more with social class than with religious affiliation.

## **OUTRAGE!!**

Eventually I read over 2,000 children's Bibles published between 1170 and 1993. The commentary built into the tales was engaging, and the theological commentary and the sermons from which the children's Bible authors took their cue was almost more than I could bear. I had to work really hard to control the language in which I wrote that book, and it was enormously gratifying that the Children's Literature Association gave it a prize, which I treasure.

## **CHILDREN'S LITERATURE AND THE HISTORY OF CHILDHOOD**

Each of the children's Bibles published before about 1850 had a specific audience in mind, whose identity emerged from the titles, the prefaces, and the contents themselves. Understanding the relationship between the explicit and implicit messages of all those little children's Bibles and the daily reality of all those intended readers meant learning something about the daily realities of German orphans, Swiss farmers' children, "gently bred" merchants' children, children with tutors and governesses, and children of factory workers. Their lives were the unarticulated stuff of all those children's Bibles, and I believe, of all children's literature.

In very particular ways, children's literature and the history of childhood permeates my life. In the spring of 2009 the *New York Times* ran a lengthy article on my garden, and in the course

of the interview I talked about the garden's design. It had mainly been a backyard for baseball games until our children were teenagers. At that point, their interest shifted to girls and boys respectively, and I began to entertain thoughts of grandchildren. Grandchildren meant visits to grandmother's house, and I wanted them to be happy visits. I hoped to watch children playing hide and seek, and for that they'd need paths and hidey holes.

## CONCEPTION OF CHILDHOOD

I also had clear thoughts about childhood as a time in which children's being bored means that they have find things to do on their own, to develop indwelling resources, and *that* is something that is done in secret places, or rather, in places you can see out of, but other people can't see into, places from which you can move into other worlds. For me as a child in the small isolated town of Salem in southern New Jersey, there had been two such places: one had been the public library with its stuffed penguin and three bookcases of children's books and the other had been the swamps and marshes that began at the end of nearly every street in town. But 1940s Salem and 1990s Stony Brook were vastly different from one another, and so the hidden places would have to be a clever conceit, built into the house and the garden.

For me the study of children and children's literature rests on a broad foundation comprising two questions: What is the point of children's literature? What is the process of childhood? Those two questions inhere in the study of children's literature for many of us, although we don't always articulate them in those terms.

If, when we had arrived in Stony Brook, there had been no nepotism regulations, I would have gone into the German Department as a faculty member, and I might not have become enthralled by children's literature. But then again, I read the Grimms' tales as a Germanist in the early 1980s, and I probably would have found an unforgiven Eve and would have taken the next step into children's Bibles to try to understand that, and I'd still be thinking about a career that sometimes appears inadvertent but more often seems inevitable.

## TEACHING AND PUBLISHING

What I've written until now is personal and also individual. I've said little about the family, my husband Karl, our son Nat and our daughter Hannah, within and around whose lives I devised a life in children's literature. After I completed a doctorate in applied linguistics, which is to say, language teaching, Princeton University hired me to teach German. And so the long deferred teaching career began. At Princeton, I got serious about fairy tales and wrote *Grimms' Bad Girls and Bold Boys* (1987) and then *The Bible for Children from the Age of Gutenberg to the Present* (1996), both of which Yale University Press published. Fellowships at Cambridge University's Clare Hall, at Göttingen in Germany, and later at Magdalen College Oxford helped my research, and along the way I taught in the departments of theology or folklore at the Universities of Vienna, Innsbruck, and Siegen, and at summer children's literature institutes at Hollins University and Roehampton College in London.

Conferences kept me abreast of academic debates, and in one case precipitated an ongoing controversy. Continuing to work with fairy tales, and moving backward from the Grimms to Giovan Francesco Straparola (c 1485-c1557), I found that the first of the rags to riches fairy tales, which I call rise fairy tales, appeared under his name in 1550s Venice. And so, in *Fairy Godfather: Straparola, Venice, and the Fairy Tale Tradition* (2002), I posited him as a game-changing fairy-tale author. The claim of authorship (as opposed to oral transmission) aroused considerable hostility at the 2005 International Society for Folk Narrative Research conference in Tartu Estonia, which resulted in the Fall 2010 issue of the *Journal of American Folklore* being devoted to a critique of my theories together with a defense from me. With my little book, *Fairy Tales. A New History* (2009), the heated debate continues.

## PRIVATE AND PUBLIC

The years from 1981, when I began teaching at Princeton, to now are ones in which the number of jobs in children's literature has increased and in which the profile of children's literature has risen above the horizon within academia as a whole. And yet, I came into the field sideways and was never a candidate for a position in children's literature. My work has, thus, never produced a salary that even remotely approached the level of making me self-supporting. But the late 20<sup>th</sup> century was a period in which a single academic salary for a person who'd begun an academic career in the United States in the 1960s (as my husband did) could support a family. That economic fact together with an interested and supportive husband enabled me to continue research and writing

I think about retiring from the intellectual fray, but I just can't resist looking into tantalizing issues. I've nearly finished a book on magic tales from ancient Egypt to Renaissance Italy, and I may keep snooping into evidence of European elements in the *Arabian Nights*. That, it turns out, is a controversial question.

## UNA CARRERA QUE NO LO FUE

---

**Ruth B. Bottigheimer\***

---

### **RESUMEN**

Se trata de un testimonio sobre el modo en que esta académica ingresó al mundo de la literatura infantil y juvenil en la década de 1960. Reflexiona sobre las oportunidades casi nulas para las mujeres de ese entonces de ingresar a la academia, pese a su preparación, y demuestra el modo en que fue abriéndose paso dentro de un universo nuevo para ella y las aportaciones que hizo a la LIJ.

### **ABSTRACT**

A testimony of a scholar who entered the world of children's literature in the 1960's. She talks about the limited opportunities for women in those days to enter academia, despite having earned advanced degrees. She describes the paths she followed to reach a new world as well as the contributions she made in the field.

---

### **PALABRAS CLAVE**

Carreras de las mujeres en la LIJ (1960), libros de ciencia para niños, Biblias para niños, cuentos folclóricos, análisis de los cuentos de los hermanos Grimm (diferencias de género).

### **KEY WORDS**

1960's women careers in children's literature, children's science books, Bibles for children, folktales, Grimm's tales analysis (gender differences).

---

\*Académica en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Stony Brook, Nueva York.

Traducción al español por Mtra. Alejandra Sánchez Valencia (UAM-A).

## MI DESEMPEÑO PROFESIONAL DIO INICIO CON UNA PARADA. PERMÍTANME REGRESAR EN EL TIEMPO Y DAR UNA EXPLICACIÓN



n 1964 nos mudamos de Berkeley, California a Stony Brook, donde el recién fundado Departamento de Historia ofreció un empleo a mi marido, y el Departamento de alemán tenía contemplada una plaza para mí. Con un año de estudios en la Universidad de Munich y otro en Londres, con una licenciatura y una maestría en Letras Alemanas en mi haber, estaba lista para enseñar y con gusto respondí al Departamento. No obstante, Stony Brook era parte del sistema educativo del Estado de Nueva York, y sus reglas para emplear a alguien aún se hallaban dominadas por las regulaciones nepotistas de la década de 1930 y consistían en dividir los recursos del estado en tantas familias como fuera posible durante la Depresión. Así que no hubo ninguna vacante para mí –al menos no en Stony Brook–, y con un bebé de dos meses, estaba reacia a buscar un puesto que requiriese que el pequeño Nat pasara muchas horas a cargo de una niñera.

### DEL ARTE A LA CIENCIA

Tuvo lugar un difícil ajuste del cual salí adelante. Yo sabía que los caminos laterales y no el principal, eran la nueva ruta. En este caso, las “vías alternas” me condujeron a la oficina de Bentley Glass, el vicepresidente de Stony Brook, que encabezaba el *Quarterly Review of Biology*, cuyo comité editorial había tenido la peculiarísima idea de revisar los libros de ciencias para niños. El estudiar con gran detalle, durante años, los libros de ciencias escritos para ellos, me transportó a mundos que yo no había conocido, y aún ahora, lo que sé sobre epidemiología, venenos y placas tectónicas es el resultado de la exposición accidental a la información que me proporcionaron esos textos.

Durante la década de 1960, yo me hallaba dentro de las miles de mujeres listas para empezar, pero sin un destino profesional realista. Para propósitos prácticos, la facultad era un territorio restringido, de manera avasalladora, para los hombres; testigo de la existencia, a largo plazo, del “Club de esposas de la Facul-

tad". Algunas de nosotras, cónyuges con títulos en literatura, idiomas, artes e incluso las ciencias, pensábamos en el ambiente extremadamente singular que estábamos viviendo en Long Island. Su riqueza ecológica y microclimas; agua salada, playas áridas, ciénagas de agua fresca y salada, terrenos estériles y arenosos cubiertos de pinos y bosques caducifolios, que se convirtieron en los salones de clase de nuestros hijos en tanto empezamos a enseñarles en dónde vivían. Después de una colecta de fondos y organización, las clases se tornaron en un centro ambientalista que ofrecía clases de fines de semana y de veraneo para los niños. Tan efectivo resultó el concepto, que muy pronto las escuelas fueron clientes y cuarenta años después aún existe, así como su entonces organización hermana "the Environmental Defense Fund" (Fondo de defensa del medio ambiente), cuyas primeras instalaciones se hallaban arriba de la oficina de correos de Stony Brook, pero que ahora es una organización nacional con sede en Colorado.

## **CUENTOS DE LOS HERMANOS GRIMM**

¿Y dónde está la LIJ en todo esto? Pues está y no está. Con dos hijos pequeños tuve experiencia suficiente en leer a los niños. También había trabajado muy duro para ponerlos a escribir, que empezaba cuando podían hablar y continuaba por años. Su primer "escrito" para el registro, consistía en que inventaran una historia y me la contaran para que yo la mecanografiara. A mis propios hijos les encantó este modo de "hacer libros"; así que llevé la máquina a sus salones de clase e hice lo mismo con los otros chiquitos. A ellos les gustó el proceso, lo mismo que a sus profesores.

No fue sino hasta 1978 en que obtuve otro grado académico, al entrar a un programa universitario en Letras Alemanas que oficialmente aún no existía. Era un doctorado en enseñanza del idioma. Durante un seminario sobre el Romanticismo alemán, mi profesor me sugirió que investigara sobre el tema de las mujeres en los cuentos de los Grimm. El asunto parecía lo suficientemente "claro"; pero en tanto leí repetidas veces la colección de 210 cuentos, hallé diferencias sorprendentes entre la literatura secundaria –casi toda escrita por hombres–, respecto a lo que decían

sobre esos cuentos y lo que yo misma leía en ellos. Así que lo comenté en mi trabajo, lo publiqué poco después y seguí adelante.

## **VISIÓN SOCIAL Y VALORES MORALES EN LOS CUENTOS DE LOS GRIMM Y EL FEMINISMO COMO UN TODO**

Hallé que la visión moral y social en los cuentos de los Grimm era aborrecible. Mucho peor que eso; lo que pasaba como un análisis objetivo en la literatura secundaria, a menudo era más bien una materialización de la experiencia masculina, de sus presunciones y preferencias. Con seguridad, la literatura secundaria también era anterior a la década de 1980, lo cual significaba que no había sido sujeta a cuestionamientos existenciales sobre el “yo” y la otredad, o el escepticismo feminista sobre los puntos de vista.

La época fue la década de 1980, un periodo en que las mujeres se sumaban a la academia en números significativos; pero también un momento en que la educación superior en las ciencias y las artes aún era territorio marcadamente masculino. Los trabajos seminales que mostraron el efecto del género en los resultados de la investigación empezaban a tomar forma, haciendo olas, por lo que era rechazado por la academia tradicionalmente conformada por becarios con base en que la beca es una búsqueda de la verdad, neutral en género. Los mismos resultados de la investigación fueron abrazados por las feministas debido a que resonaban de manera profunda con su experiencia en el mundo. Y aún así no era feminista, sino una curiosidad exclusivamente intelectual, la que me guiaba de los cuentos de los Grimm al estudio de una nueva ramificación dentro de la literatura infantil. En el capítulo final de los hermanos Grimm *Bad Girls and Bold Boys*, (*Chicas malas y chicos audaces*) busqué un principio rector que pudiera unificar las ramificaciones disparatadas de mis hallazgos en sus cuentos respecto a las diferencias de género en el uso del habla, prohibiciones transgresoras, cristianidad, imágenes de agua y fuego, aislamiento. El *motif* recurrente fue el castigo a una Eva que no era posible perdonar.



## **SOCIALIZACIÓN A TRAVÉS DE LAS NARRATIVAS RELIGIOSAS**

Aquello pudo permanecer como un hallazgo académico aislado y curioso, excepto porque el curador de un pequeño museo alemán, rara vez visitado, estaba tan entusiasmado de tener a alguien con quién hablar, que un día abrió una caja tras otra y puso entre mis manos objetos como un par de guantes de Jacob Grimm, y después, *mirabile dictu!*: la Biblia para niños de los Grimm de 1785, que había legado a su familia, su abuelo, un ministro calvinista. Revisé el Génesis esperando hallar a una Eva imperdonable; sin embargo, la Eva que habitaba aquellas páginas era muy diferente: una mujer en búsqueda del conocimiento prometido a ella por un Satanás engañador, y una Eva que deseaba compartir con su marido el nuevo conocimiento hallado.

Fue todo una sorpresa la narrativa del Génesis de la Biblia para niños, así que después empecé a leer otras dedicadas a estos. El estudio inició con las historias de la Eva alemana del siglo XVIII, pero muy pronto se expandió a un corpus de 21 historias que han causado problemas a padres, profesores y predicadores durante siglos, ya sea que fuesen judíos, católicos o protestantes. El modo en que estas 21 historias fueron narradas variaba más por la clase social que por la afiliación religiosa.

### **LA AFRENTA**

Al final leí más de 2,000 Biblias para niños publicadas entre 1170 y 1993. El comentario construido en los cuentos me enfureció, y el comentario teológico y los sermones de los cuales los autores de las Biblias para niños tomaban el modelo eran mucho más de lo que yo podía soportar. Tuve que trabajar muy duro para controlar el discurso en el que escribí aquel libro, y fue muy gratificante que la *Children's Literature Association* (Asociación para la Literatura Infantil) me diera un premio que guardo como un tesoro.

## LA LITERATURA INFANTIL Y LA HISTORIA DE LA NIÑEZ

Cada una de las Biblias para niños publicada antes de 1850 tenía una audiencia específica en la mente, cuya identidad emergió de los mismos títulos, prefacios y contenidos. Al comprender la relación entre los mensajes explícitos y los implícitos de todas aquellas Biblias para niños y la realidad cotidiana de todos aquellos lectores a los que iban dirigidas, significó el aprendizaje parcial sobre la realidad de cada día de los huérfanos alemanes, los hijos de los granjeros suizos, los hijos de los mercaderes de “noble cuna”, niños con tutores e institutrices y los hijos de los obreros. Sus vidas eran la materia desarticulada de todas aquellas Biblias infantiles, y creo yo, de toda la literatura infantil.

De modo muy particular, la literatura infantil y la historia de la niñez permea mi vida. Durante la primavera de 2009 el *New York Times* publicó un largo artículo sobre mi jardín, y en la entrevista hablé del diseño de éste. Principalmente había sido una cancha para béisbol en el patio trasero mientras nuestros hijos fueron adolescentes. En ese punto, su interés dio un viraje hacia los chicos y chicas, respectivamente; así que empecé a albergar la idea de los nietos. Ello quiere decir: visitas a casa de la abuela, y yo quería que fueran momentos jubilosos. Esperaba ver que los niños jugaran a las escondidillas, y para ello se necesitaban caminitos y hoyos donde esconderse.

## CONCEPTO DE LA NIÑEZ

También tenía pensamientos claros respecto a la niñez como una época en que el que los niños se aburran quiere decir que no han encontrado cosas que hacer por su cuenta, como desarrollar recursos para habitar un sitio y eso es algo que se hace en los lugares secretos, o más bien en sitios en los que puedes ver hacia afuera, pero donde otras personas no pueden ver hacia adentro; lugares en los que te mueves hacia otros mundos. Para mí, una niña de Salem, un pueblito aislado, al sur de Nueva Jersey, hubo dos lugares así: uno era la biblioteca pública con su pingüino de peluche y tres gabinetes con libros para niños; y otro, las ciénagas y pantanos que iniciaban casi al final de cada

calle del pueblo. Empero, el Salem de la década de 1940, y el Stony Brook de 1990, eran bastante diferentes el uno del otro, así que los sitios para esconderse tenían que ser imaginados con inteligencia, contruidos en la casa y el jardín.

Para mí, el estudio de la literatura infantil descansa en un amplio fundamento que comprende dos preguntas: ¿cuál es el objetivo de la literatura infantil?, ¿cuál es el proceso de la niñez? Ambas interrogantes, son inherentes al estudio de la LIJ para muchos de nosotros, aunque a veces no las articulemos en tales términos.

Si al llegar a Stony Brook no hubiesen existido las regulaciones nepotistas, habría entrado al Departamento de Alemán como miembro de la Facultad y la literatura infantil no me habría atrapado. Empero, una vez más, leí los cuentos de los Grimm como germanista a principios de la década de 1980, y probablemente me habría encontrado con una Eva imperdonable y habría dado el paso siguiente con las Biblias infantiles para intentar comprender el por qué de eso y aún estaría pensando en una carrera que a veces se presenta como inadvertida pero que más a menudo parece inevitable.

## **ENSEÑANZA Y PUBLICACIONES**

Lo que he escrito hasta este momento es personal y también individual. He dicho muy poco respecto a mi familia, mi esposo Karl, nuestro hijo Nat y nuestra hija Hannah, dentro y alrededor de cuyas existencias construí una vida en la literatura infantil. Después de haber concluido un Doctorado en Lingüística Aplicada, lo que significa enseñanza de la lengua, la Universidad de Princeton me contrató para enseñar alemán. Así fue como dio inicio el desempeño profesional tan pospuesto. En Princeton, fui seria respecto a los cuentos de hadas y escribí *Grimm's Bad Girls and Bold Boys* (1987) y después *The Bible for Children from the Age of Gutenberg to the Present* (1996), ambas publicadas por la Universidad de Yale. Las becas en el Clare Hall de la Universidad de Cambridge, en Göttingen, Alemania; y más tarde en el Magdalen College de Oxford ayudaron a mi investigación, y al mismo tiempo enseñé en los departamentos de teología y folclor de

las Universidades de Vienna, Innsbruck y Siegen, así como en los institutos de literatura infantil durante el verano en la Universidad Hollins y en Roehampton College de Londres.

Las conferencias me mantuvieron al día en los debates académicos, y en una ocasión precipitaron una controversia que aún sigue. Al continuar con el trabajo de los cuentos de hadas y yendo más atrás de los hermanos Grimm a Giovanni Francesco o Gianfrancesco Straparola (c. 1485-c.1557), hallé que los primeros cuentos de hadas de pobres a ricos, a los que denominaré cuentos de hadas emergentes, aparecieron a su nombre durante la década de 1550 en Venecia. Así, en *Fairy Godfather: Straparola, Venice* y *Fairy Tale Tradition* (2002), propuse que él era un autor de cuentos de hadas que cambiaba el juego. Mi afirmación de su autoría (opuesta a la tradición oral), generó una hostilidad considerable en la conferencia de la sociedad internacional para la investigación de la narrativa folclórica (International Society for Folk Narrative Research) en Tartu, Estonia en 2005; lo cual dio origen al número del otoño de 2010 del *Journal of American Folklore*, dedicado a una crítica de mis teorías junto con una defensa de ellas por mi parte. Con la aparición de mi librito *Fairy Tales. A New History* (2009), el candente debate continúa.

## LO PÚBLICO Y LO PRIVADO

Desde 1981, cuando inicié mi enseñanza en la Universidad de Princeton, hasta hoy en día, estos años se caracterizan porque el número de empleos en el campo de la literatura infantil se ha incrementado y porque el perfil de ésta ha elevado el horizonte dentro de toda la academia. Y aún así, yo ingresé en esta área “por la lateral”, y jamás fui candidata a un puesto dentro de la IJ. No obstante, mi trabajo nunca produjo un salario que incluso remotamente se aproximara al nivel de mi propia manutención. Empero, el final del siglo xx fue un periodo en el cual el salario de un solo académico, para una persona que había iniciado su carrera académica en los Estados Unidos durante la década de 1960 (como lo hizo mi esposo), servía para mantener a toda la familia. El factor económico, así como el contar con un marido que me apoyó, demostró interés, me permitió continuar con la investigación y la escritura.

Pienso en retirarme de la querrela intelectual, pero simplemente no puedo resistir el investigar sobre temas provocativos. Ya casi concluyo un libro sobre cuentos mágicos del antiguo Egipto a la Italia renacentista, y seguramente seguiré curioseando en busca de la evidencia de los elementos europeos de *Las mil y una noches*. Y eso resulta un asunto muy controvertido.



# IMAGINANDO ESCENARIOS DE HOJAS, PLUMAS Y FESTIVALES. EL FESTIVAL DEL LIBRO INFANTIL Y JUVENIL UNAM

---

**Aarón Polo López\***

---

## **RESUMEN**

La concepción del Festival del Libro Infantil y Juvenil UNAM en el Instituto de Investigaciones Filológicas, sus diplomados, las experiencias y reflexiones y los objetivos a futuro son las líneas temáticas de este testimonio.

## **ABSTRACT**

The conception of the Festival del Libro Infantil y Juvenil UNAM in the Instituto de Investigaciones Filológicas, its certification programs, the experiences and reflections and the future goals are the main subjects of this testimony.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Festival, lectura, libros, niños, infantil, UNAM, juvenil, Filológicas, Diplomado, Proyecto, Aarón Polo, alfabetización, Filoberto, educación.

## **KEY WORDS**

Festival, reading, books, kids / children, childish, UNAM, youth, Filológicas, Certification program, Project, Aarón Polo, literacy, Filoberto, education.

---

\* Coordinador de Extensión Académica y Difusión del Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM.

**L**a vida suele ubicarnos en escenarios que ni remotamente hubiéramos imaginado. En mi último año de bachillerato decidí estudiar historia, porque es una disciplina que te da la oportunidad de desenvolverte en el ambiente que se te antoje. Posteriormente, desarrollé un interés especial por el arte, e ingresé al posgrado en historia del arte, siempre en la Universidad Nacional Autónoma de México. Tuve ahí la oportunidad de conocer a muchas personas y de entablar contactos diversos, lo que provocó que dejara de ser un becario casi permanente del doctor Aurelio de los Reyes, investigador emérito de esta Universidad –y a quien debo casi la totalidad de mi formación–, al obtener mi primer empleo de importancia, en el Instituto de Investigaciones Estéticas.

En este punto en realidad inicia esta crónica y en este ámbito tuve mis primeros acercamientos con lo que se denomina: “Literatura infantil y juvenil”. Mi tarea principal consistía en coordinar la logística de los coloquios internacionales de historia del arte, y la persona responsable de la difusión de estos eventos académicos era Ana Elsa Pérez Martínez. Con el tiempo, se gestó entre nosotros una amistad muy singular, y conocí su trabajo en la literatura infantil.

Por azares del destino, ingresé luego a trabajar en el Instituto de Investigaciones Filológicas, entidad en la que, tras un año de labores, me fue asignada la jefatura de Educación Continua y Educación a Distancia. En el primer proyecto que propuse de-







sarrollar, planteé, entre varias cosas, la idea de crear un espacio para la literatura infantil, pues no encontré nada similar en nuestra máxima casa de estudios. Las puertas se abrieron para este proyecto y, desde luego, propuse que fuera Anel quien coordinara el primer *Diplomado de Literatura infantil; una puerta a la lectura*, que se organizó en colaboración con A Leer IBBY México.

La primera edición de esta actividad rebasó toda expectativa, con más de cien alumnos inscritos y constituyó la base para abrir un camino que ha resultado muy sinuoso.

En otra conversación con Anel, le propuse organizar una pequeña feria del libro infantil en el Instituto de Investigaciones Filológicas, diseñada para los alumnos del diplomado. La maestra Pérez sugirió que se realizara en torno a la celebración del libro infantil y juvenil. Este proyecto terminó de redondearse con la doctora Aurelia Vargas Valencia, Directora del Instituto, quien propuso como sede del evento al Museo Universitario de las Ciencias de la UNAM, el Universum. Por mi parte, y sin ser consciente de lo que esto significaba, me propuse como coordinador de dicho festival. En el proceso de organización, algunos destacados docentes del diplomado de Literatura Infantil se acercaron a mí para sugerir otros cursos, de tal suerte



que se gestó el diplomado: *La lectura en primera infancia*, con el que me atrevería a decir que por primera vez en la UNAM, se atendieron tópicos referentes a los procesos de adquisición de lenguaje y capacidad de lectura desde las etapas iniciales de la vida. Realizaron esta actividad las coordinadoras: Eva Janovitz, la doctora Aurelia Vargas y mi entrañable asistente, Tsitsiki Olivas. Le siguió el diplomado: *Estrategias de lectura*, donde se forman especialistas con conocimientos teóricos y prácticos en los procesos de comprensión lectora tanto de imágenes como de textos y que permite investigar en las posibilidades de edificar puentes comunicantes entre el libro y los soportes digitales. Esta actividad académica la coordinan Aline de la Macorra y José Urriola.

Tanto los docentes como los egresados de dichos diplomados se convirtieron en los eslabones principales de la oferta del primer Festival del Libro Infantil y Juvenil UNAM.



## EL NACIMIENTO DE FILOBERTO

Con un equipo reducido pero joven y entusiasta, y con un presupuesto bajo, nos dimos a la tarea de organizar el Festival. En cierta medida, conocíamos el perfil de otras ferias y festivales enfocados al mismo tema, y sabíamos lo que queríamos que definiera al nuestro. Integramos talleres para diferentes edades, impartidos



en su mayoría por los alumnos de los diplomados, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos en el aula. Los docentes participaban en la jornada académica, coordinada por Ana Elsa Pérez, o en espacios muy especializados como el de Bebés en Biblioteca. Se integraron proyectos independientes que tienen cabida en los principales museos de nuestra ciudad, proyectos escolares de diversas facultades de la UNAM, de la Universidad Autónoma de Querétaro, de escuelas primarias, tanto públicas como privadas y, por supuesto, participaron casas editoriales especializadas previamente seleccionadas, además de que se integró la propia oferta cultural de la UNAM. Los eventos teatrales, musicales, cinematográficos, los talleres, las presentaciones de cuentacuentos, entre otras actividades, han sido posibles gracias a la colaboración de la Coordinación de Humanidades, de la Coordinación de Difusión Cultural, de la Dirección General de Divulgación de la Ciencia, y de la Dirección General de Atención a la Comunidad Universitaria, todas las anteriores de la UNAM, así como de la Secretaría de Cultura del gobierno del Distrito Federal y del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, dependencia del gobierno federal.



Nuestra ave filológica, de nombre "Filoberto", tiene tres años de vida y en este lapso emigró por primera vez fuera de la Ciudad Universitaria, rumbo a la colonia Roma en la Casa Universitaria del Libro, a la explanada de la delegación Cuajimalpa, al norte de la ciudad, al Centro Cultural

Universitario Tlatelolco, al bosque de Chapultepec en la Casa del Lago y, de vuelta a Ciudad Universitaria, al Museo UNIVERSUM.

## LA EXPERIENCIA DE ESTOS TRES AÑOS

A grandes rasgos, esta es la breve historia del origen, o mejor dicho de la llegada de la literatura infantil y juvenil a Filológicas. Pero, ¿de qué ha servido?, ¿cuál es el beneficio valor de los diplomados especializados descritos?, ¿de qué sirve un festival como el que ahora tenemos?

La experiencia de estos tres años nos ha servido para ser conscientes de todo lo que ocurre en nuestro entorno y que no percibimos. Existen instituciones como A Leer IBBY que llevan trabajando ya varios años en el tema y que han avanzado mucho en el camino, programas como los del Gobierno del D.F., de la Universidad Autónoma Metropolitana, o de la Universidad Iberoamericana. También existen trabajos de muchas personas que han proyectado un escenario más amplio y en zonas de difícil acceso para la lectura. Dentro de la UNAM empezamos a resaltar todos estos esfuerzos de algunos investigadores o de programas promovidos desde otras perspectivas, como el de la Facultad de Psicología. Son numerosos los proyectos que hay en este sentido en nuestro país y que, de no existir, el índice de alfabetización sería aún más bajo. El trabajo que hacemos en Filológicas y desde la Universidad equivale al de un tablero de ajedrez en el que las piezas se colocan y muestran sus propias estrategias.

En lo personal, este ejercicio me abrió los ojos y pude ver el camino trazado pero insuficiente. Editar libros adecuados a nuestras necesidades, trabajar con mediadores profesionales y realizar proyectos inteligentes, dirigidos todos a diferentes entornos y latitudes –cualidades y personas que juntamos en el festival– es un paso importante, pero hay más que eso por hacer.

En estos tiempos de reformas, incluyendo, por supuesto la educativa, ejercicios como el Festival del Libro Infantil y Juvenil UNAM sirven como un caleidoscopio que nos refleja diferentes aristas de un mismo objeto, y permite percibir los sinuosos caminos que tenemos que recorrer. En buena medida, todos conocemos los signos preocupantes del rezago educativo a todos los niveles en nuestro país. Las estadísticas no son alenta-

doras y los proyectos alternos al programa oficial de educación no son suficientes.

Hace aproximadamente un año, el ex rector de la UNAM, el doctor Juan Ramón de la Fuente, declaraba que:

EN EL  
**3 FESTIVAL DEL LIBRO**  
INFANTIL Y JUVENIL  
UNAM

**JUNIO**

LUNES **3** Casa Universitaria del Libro ± 11-17 hrs.

MARTES **4-5** Explanada de la delegación Cuajimalpa ± 11-17 hrs.

MÉRCOLES

JUEVES **6** CCU Tlatelolco ENES Morelia ± 13-18 hrs.

VIERNES **7** Casa del Lago ENES Morelia ± 13-17 hrs.

SÁBADO **8-9** UNIVERSUM Museo Universitario de las Ciencias ± 11-17 hrs.

DOMINGO

Organiza Instituto de Investigaciones Filológicas

**✧ ENTRADA LIBRE ✧**

Venta y presentación de libros ± cuentacuentos ± conferencias ± talleres  
conciertos ± exposiciones ± teatro ± cine ± bebés en biblioteca

[www.filologicas.unam.mx/festival-libro](http://www.filologicas.unam.mx/festival-libro)

2022 © UNAM - Todos los derechos reservados. | Festival del Libro Infantil y Juvenil UNAM | #F3L3J | #FestivalLibroUNAM

hay 5.4 millones de analfabetas, 10 millones de personas que no terminan la primaria, otros 16 millones no pudieron terminar la secundaria; y el promedio de escolaridad es de 8.6 años, 42 por ciento de la población no ha concluido la educación básica. De cada 100 niños que inician la primaria sólo 13 terminan la educación superior y únicamente 2 concluyen un posgrado. La deserción es grave y aunque sus causas son diversas, la economía sigue siendo la principal.<sup>1</sup>

Ante este escenario, entre los problemas que enfrentamos a lo largo de estos tres años, destacaría el desinterés de muchas instituciones, académicos e incluso escuelas que creen innecesarias este tipo de actividades. Justamente en estas esferas es en las que encontramos mayor dificultad para localizar apoyos hacia nuestro festival. Sin embargo, el esfuerzo de proyectar, de promover los valores éticos, la convivencia, el respeto, la imaginación, la estima en los niños, en los jóvenes, en las madres y en las escuelas, empiezan a tener cierto impacto, gracias al trabajo de muchos estudiantes, artistas y académicos principalmente universitarios que no encontraban un escenario *ad hoc* de proyección. Ahora estamos en lugares a los que la oferta cultural y académica no llegaba.

Algunos investigadores empiezan a encontrar cierto interés, se detienen y, por momentos, cambian el sentido de sus investigaciones para observar y utilizar el festival como un laboratorio del que pueden surgir nuevos conocimientos. Se ha despertado la inquietud de abrir nuevas líneas de investigación y seguimos con la idea de poder itinerar el festival al interior de la República.

Con mucho anhelo y desde hace varios años, esperaba la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil. Sin temor a equivocarme, es el inicio de muchas rutas que lleva a otras ferias, festivales y proyectos del mismo carácter. Soy consciente de que llegamos tarde a estos senderos, pero nuestra ave filológica ha emprendido el vuelo con dirección a lugares muy altos y muy

<sup>1</sup> J. R. de la Fuente 2013. *I. Educar mejor* [Publicación en línea]. Disponible desde internet en: <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=2102674.s/f> de consulta.

lejanos que llevan a este proyecto universitario a toda la sociedad mexicana. Esperamos con ello algún día poder crear un programa nacional en el que las universidades más importantes de nuestro país, los gobiernos, asociaciones civiles e incluso la propia SEP se vean involucrados en proyectos de formación y de divulgación que aglutinen a los especialistas en la materia, a los divulgadores más reconocidos, a las editoriales más importantes, a los artistas que marcan tendencias, pero también a los alumnos de todas las áreas y niveles y, por supuesto, el núcleo más importante, a la familia, en la que se origina todo este proceso y a la que tiene que llegar el conocimiento que hemos construido para tener un país digno.

## RELACIÓN DE IMÁGENES

Cartel diplomado *La Literatura Infantil. Una puerta a la lectura.*

Ilustración: Laura Guzmán. Diseño Ricardo Alvarado y Mercedes Flores

Cartel diplomado *Lectura en primera infancia.*

Ilustración y diseño: Itzel Nájera.

Cartel diplomado *Estrategias de lectura a partir del libro álbum.*

Ilustración y diseño: Itzel Nájera.

Cartel *1er Festival del libro infantil y juvenil UNAM.*

Ilustración y diseño: Mercedes Flores.

Cartel *2do Festival del libro infantil y juvenil UNAM.*

Ilustración y diseño: Mercedes Flores.

Cartel *3er Festival del libro infantil y juvenil UNAM.*

Ilustración y diseño: Mercedes Flores.

Primera versión de Filoberto (2011).

Ilustración: Mercedes Flores.

Última versión de Filoberto (2013).

Ilustración: Mercedes Flores.





# **BREVES APUNTES SOBRE LA GESTACIÓN DEL LIBRO EQUIDAD DE GÉNERO Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN PREESCOLAR**

---

**Martha Isabel Leñero Llaca\***

---

## **RESUMEN**

En este texto breve sobre *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar* se aborda de manera sucinta cómo se elaboró y cómo se fijaron los contenidos de este libro destinado al personal docente de preescolar y encargado por la Secretaría de Educación Pública al Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM. Muestra también un ejemplo de las sugerencias didácticas que en dicho libro se proponen para trabajar problemáticas de género con niñas y niños de preescolar a través de los libros infantiles, literarios e informativos, que forman parte de los acervos de las bibliotecas de aula y escolares de las escuelas públicas de nuestro país.

## **ABSTRACT**

In this brief text called *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*, it is shown in a brief way both the process and the content of this book address to kindergarten teachers. This book was asked by the Secretaría de Educación Pública al Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM. It also shows an example of the didactic suggestions proposed in order to work gender issues through the repertoire of children's books (fiction and non-fiction that exist in the libraries of our public schools in Mexico) with kindergarten children.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Equidad de género, actualización docente, preescolar, género y libros infantiles, sugerencias didácticas.

## **KEY WORDS**

Gender equity, teachers constant training, kindergarten, gender and children's books, didactic suggestions.

---

\* Candidata a Dra. en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y asesora pedagógica en el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la UNAM.



En primer lugar, quiero destacar que, si bien el texto en su conjunto fue propuesto y realizado por mí, la hechura final es resultado de la participación de muchas personas, entre quienes se encuentran mis compañeras del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la UNAM, las revisoras de la SEP, la ilustradora, Margarita Sada, y las personas encargadas del cuidado editorial. La participación de todas ellas y ellos confirman la idea de que un libro como éste es resultado de una experiencia colectiva que logra conjuntar deseos, convicciones y comunidades a las que alienta un interés común.

Frente a la multiplicidad y tipos de textos sobre género que hoy circulan en nuestro medio, en el PUEG nos preguntábamos cómo responder al llamado de la SEP sin ser repetitivas, ni reduccionistas ni aburridas, porque sabemos que el lenguaje académico que se exige a la Universidad, a veces es muy árido y distante, pero tampoco queríamos dejar de lado el rigor teórico porque tomamos en cuenta que las docentes de preescolar –la mayoría mujeres y nuestras interlocutoras del momento–, han cursado también el nivel de educación superior, y por ello no quisimos renunciar a la exposición de los hallazgos conceptuales y teóricos que los estudios de género han logrado en un largo camino de reflexión académica y acción política. Nuestra primera tarea fue entonces elegir, de entre tanta producción teórica y experiencias políticas, las principales temáticas que nos parecieron más vinculadas con la escuela e indispensables como plataformas básicas desde las cuales la lectora o el lector pudieran después literalmente brincar a otras profundidades de lectura ofrecidas por los discursos de género. Estas temáticas fueron:

- Las aportaciones de los estudios de género respecto de las definiciones históricas y culturales de lo femenino y lo masculino.
- Su distribución en los espacios públicos y privados.
- La relación entre la dimensión cultural y el género.
- Las expresiones de la violencia de género y su posibilidad de prevención mediante la resolución de conflictos.
- Lo que alumbró la perspectiva de género como lente analítico, y
- La creación de condiciones de igualdad y equidad entre niñas y niños.

Una vez decididos los temas, procedimos a ordenarlos en “unidades temáticas”. Esta denominación obedeció a la idea de reunir los temas en conjuntos, cuyos elementos fueran los mismos en cada uno de ellos con el fin de dar el mismo tratamiento a todas las unidades. Las unidades temáticas quedaron organizadas y nombradas de la siguiente manera:

<b>Unidad temática 1</b>	Identifiquemos qué es el género.
<b>Unidad temática 2</b>	Lo público y lo privado: espacios, actividades y tareas, ¿para quién?
<b>Unidad temática 3</b>	¿Cómo aprendimos a ver el mundo y cómo participa la cultura en nuestra visión del mundo?
<b>Unidad temática 4</b>	¿Qué es y cómo se genera la violencia hacia las niñas y los niños?
<b>Unidad temática 5</b>	¿Qué podemos ver con los lentes de género?
<b>Unidad temática 6</b>	¿Cómo crear condiciones de igualdad para niñas y niños?
<b>Unidad temática 7</b>	Resolución de conflictos y negociación.

Para tender puentes entre la teoría de género y la práctica educativa de preescolar, estructuramos cada unidad temática con los siguientes elementos:

1. Conceptos clave.
2. Cómo funcionan estos conceptos en la práctica y en el ámbito escolar.
3. Algunas recomendaciones para el cambio.
4. Pistas para reflexionar.
5. Pistas y actividades para actuar en el aula.

Con la estructura armada y su aprobación por todas las participantes, empecé mi tarea principal de escritura. Me imaginé platicando con las maestras de preescolar y así pude plantear en el

texto preguntas teóricas y prácticas, y poner ejemplos cotidianos que ilustraran la necesidad de los conceptos expuestos en la parte conceptual de las unidades. Al final, fuimos construyendo un aparato conceptual susceptible de legibilidad y aplicación con las niñas y los niños de preescolar.

Con el fin de “aterrizar” los conceptos teóricos en situaciones de la vida cotidiana, elaboramos cuadros que hablan de escenas que todas y todos hemos vivido y que reproducen los estereotipos de género aun sin darnos mucha cuenta. Pero para no quedarnos en los ejemplos negativos, elaboramos la contraparte, es decir, propusimos algunas acciones que consideramos útiles para subvertir en la escuela y en el aula de preescolar, un ordenamiento de género jerárquico y desigual. Las siguientes secciones se llamaron pistas porque tienen la función de encaminar la reflexión de las docentes respecto de la expresión de los conceptos expuestos tanto en su historia de vida como en su práctica escolar. Esperamos que estas secciones sirvan para multiplicar experiencias de vida con equidad de género y actividades didácticas con las alumnas y los alumnos de preescolar. Las actividades sugeridas para llevarse a cabo en el aula, tienen la intención de proponer formas que preparen un ambiente o clima en el salón de clases que prevengan la violencia de género, la división y distribución de tareas y actividades basadas en estereotipos, y la solución de conflictos de manera pacífica.

Por otro lado, cada unidad temática se acompaña de sugerencias didácticas para trabajar en el aula y desde la perspectiva de género, algunos de los libros, informativos y literarios, que forman parte de las bibliotecas de aula y escolares de las escuelas públicas de nuestro país. Un ejemplo de ejercicio didáctico y de género con los libros infantiles literarios, y que está integrado en la primera unidad temática del libro para preescolar titulada “Identifiquemos qué es el género”, es el siguiente:

Jamie Lee Curtis, *Cuando yo era pequeña. Memorias de una niña de cuatro años*. México, SEP, Ediciones Serres, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- A las niñas: ¿Les gustaría participar en juegos en los que sólo intervienen niños? ¿En cuáles? ¿Por qué sí o por

qué no? / A los niños: ¿Les gustaría participar en juegos en los que sólo intervienen las niñas? ¿En cuáles? ¿Por qué sí o por qué no?

- A niñas y niños: ¿Qué ropas les encantan de las niñas y de los niños? ¿Les gustaría que todas y todos pudieran usar todas las ropas? ¿Por qué sí o por qué no?
- ¿Qué es lo más bonito que les ha pasado desde que nacieron?

Verónica Murguía, *Lo que sí y lo que no*. México, SEP, Ediciones Castillo, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- Cuando le decimos a alguien “eres tonto como un burro”, o “comes como un pajarito”, resulta que nos equivocamos porque los burros en realidad no son tontos y los colibríes, por ejemplo, toman diariamente la mitad de su peso en néctar. Cuando decimos que los niños “son muy traviesos” y las niñas “son muy calladitas”, ¿es siempre cierto?
- ¿Ustedes han visto niñas traviesas y niños calladitos?
- ¿Podemos todas y todos ser de muchos modos?

Antonia Ródenas, *Un puñado de besos*. México, SEP, Anaya Infantil y Juvenil, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- Así como Kati siempre lleva a la escuela una cajita llena de besos dulces para darle a alguien, como por ejemplo a César, cuando llora porque se va su mamá:
- ¿Les gustaría traer a la escuela una cajita como ésta?
- ¿A quién le gustaría regalarle besos dulces y por qué o cuándo?

Otros recursos que acompañan al texto están formados por poemas, esquemas, recuadros informativos, fragmentos de historias de vida; en fin, diversos apoyos que sustentan la necesidad de transformar las relaciones entre mujeres y hombres, niñas y niños que suponen superioridad e inferioridad entre ellas y ellos. Los poemas, por ejemplo, se han incluido para mostrar otro modo de hablar sobre los estereotipos y la violencia de género:

son otras voces que nos abren inesperadas tomas de conciencia. Convencidas de la importancia de dar lugar en el texto a otros lenguajes y a otras voces, quisimos incluir un discurso visual que hablara por sí mismo y a su modo; el resultado nos sorprendió muy gratamente porque Margarita Sada creó una historia gráfica paralela a nuestras preocupaciones, que puede “leerse” incluso de manera independiente al texto.

La necesidad de insistir a lo largo de todo el libro en transformación de los estereotipos de género, no es sólo retórica: se trata de un pendiente histórico del que muchas veces no somos conscientes, ya que, como dice Ana María Martínez de la Escalera (una de nuestras maestras en el PUEG y Dra. en Filosofía): “se debería hacer historia de las fuerzas pragmáticas de la costumbre, por cuyo intermedio los seres humanos han llegado a creer que la forma en que hacen las cosas no es el producto de la historia sino la única vía posible”.<sup>1</sup>

El trato diferenciado y muchas veces desigual que damos a niñas y niños, no por considerarlos desiguales necesariamente, sino casi por *costumbre*, nos impide ver que ese trato proviene del pasado, que es histórico, y por lo tanto, construido por los seres humanos. Al no verlo así, nos cegamos frente a nuestras posibilidades de cambiarlo, ya que *por la fuerza de la costumbre* creemos que es algo relacionado con la famosa cuestión de lo *natural*, es decir, llegamos a pensar que es natural –porque siempre ha sido así–, que los hombres (y los niños y los jóvenes varones) piensen, actúen y tengan acceso a determinados espacios y oportunidades y las mujeres y niñas a otros. La perspectiva de género entonces, nos da herramientas para desmontar esta lógica de pensamiento y llevarla aun más lejos, proponiendo un cambio de mentalidad que transforme las formas estereotipadas de lo femenino y lo masculino con las que se han organizado nuestras sociedades y nuestras vidas. De este modo, se accederán, por ejemplo, a las mismas oportunidades, pero lo más seguro es que también cambien las formas en las que hasta ahora entendemos el ejercicio del poder, la atención a las hijas y a los hijos, el amor, la educación. Sabemos que son cambios paula-

<sup>1</sup> Ana María Martínez de la Escalera, “El extraño: metáfora de la situación humana”, p. 82.

tinios, y esperamos que en este libro se encuentren ideas e inspiraciones que sirvan para despertar la crítica y el debate sobre cuestiones de género, y trasladarlas a las aulas de preescolar.

El sitio web donde este libro se puede consultar, es: <http://upepe.sep.gob.mx/> / que ahora es: <http://www.spep.sep.gob.mx/> / Abrir: "Programas y Proyectos", "Equidad de género", "Acciones dirigidas a docentes", "Equidad de género y prevención de la violencia en educación básica", "Consulta de libros".

## REFERENCIAS

Leñero Llaca, Martha Isabel. *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*. México, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), Secretaría de Educación Pública (SEP), Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (UPEPE). (2009), 149 pp.

Martínez de la Escalera, Ana María. "El extraño: metáfora de la situación humana". Esther Cohen y Ana María Martínez de la Escalera [coords.]. *Lecciones de extranjería: una mirada a la diferencia*, México, Siglo XXI Editores, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas, 2002, pp. 76-86.





---

**RESEÑAS**

---





**UN CAMALEÓN LLAMADO AHMADÚ**  
**CUENTOS BILINGÜES**  
**DE MARIE VILLENEUVE LAVIGUEUR**

---

**Lucía Tomasini Bassols\***

---

**RESUMEN**

¿Cómo hacer que los niños inmigrantes se integren a Quebec, a su cultura y a su lengua sin perder su identidad personal? En su cuento bilingüe escrito originalmente en francés y traducido al español: *Un camaleón llamado Ahmadú*, Marie Villeneuve Lavigueur nos conduce con *pluma diestra* por los bosques de Kenia a través de las vivencias de un camaleón, cuya virtud es la de transformarse de acuerdo a su entorno sin dejar de ser quien es. Este cuento es una invitación a disfrutar de una historia articulada alrededor de la lengua francesa, que se va dibujando con el paso de las páginas.

**ABSTRACT**

How can you promote that immigrant children get adapted, both in culture and language without losing their personal identity? In her bilingual story, originally written in French and translated into Spanish *Un camaleón llamado Ahmadú*; Marie Villeneuve Lavigueur guides us with her gifted pen into Kenia's woods through the experiences of a chameleon, who transforms himself according to the surrounding area without losing being who he is. This story is an invitation to enjoy an articulated tale about French and how it is shown in every page.

---

**PALABRAS CLAVE**

Lengua francesa, cuento bilingüe, camaleón, dibujos infantiles.

**KEY WORDS**

French, bilingual tale, chameleon, children's illustrations.

---

\* Profesora-investigadora de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.



El presente texto tiene como propósito esencial dar a conocer la obra de la artista canadiense Marie Villeneuve Lavigueur, mediante la transcripción de uno de sus cuentos más sobresalientes y la reflexión acerca del contexto que le da origen. Se trata del cuento *Ahmadou le caméléon*, cuyo título en español es *Un camaleón llamado Ahmadú*.

En este cuento, la autora articula tres elementos que van a caracterizar toda su creación literaria: el primer elemento consiste en el uso de la lengua francesa como sistema de comunicación; el cual funge como eslabón lingüístico al facilitar a los niños inmigrantes –que no hablan ni entienden el francés–, su integración a la sociedad quebequense. A este respecto, una de las consideraciones más importantes de la autora es el papel de la versión traducida del cuento, en virtud de que sirve de apoyo para asegurar una mejor comprensión de la trama y facilita el propio aprendizaje de las lenguas. Otro elemento consiste en la participación de niños de lenguas y culturas distintas en la creación de las ilustraciones del cuento. El componente gráfico da testimonio de la riqueza de las percepciones culturales y las representaciones sociales que cada niño se ha forjado con respecto a la información que va adquiriendo durante la lectura y que expresa genuinamente en sus dibujos. A título de ejemplo, es posible destacar el desenlace de la historia, en el que cada una de las culturas (quebequense y mexicana) manifiesta su singularidad: animales y nativos de una aldea expresan y festejan su alegría. Los niños quebequenses resaltan la presencia de la naturaleza, como el sol, las flores, los árboles, los animales, etcétera, mientras que en la visión mexicana de la fiesta se subraya la presencia de la familia y de seres humanos bailando. Los pequeños mexicanos enfatizan con trazos más gruesos y con colores vivos el contacto físico, la música y las sonrisas que distingue una situación de fiesta. Un elemento muy importante es aquel que hace referencia a la creatividad de la autora en relación con la historia que nos cuenta y los personajes que en ella toman parte: un camaleón, un león, una boa, una hiena que habitan un bosque de la región de los maasáis, en Kenia. La elección de estos protagonistas y de su hábitat tiene el propósito de despertar en el lector el interés por el conocimiento, por el saber.

Los cuentos de Marie Villeneuve Lavigueur tienen esta intención, según lo expone la propia autora en una entrevista de abril de 2013:

Para mí, el francés ha sido siempre el eje alrededor del cual se efectúa mi trabajo de creación artística. El francés está en el corazón de mis preocupaciones cotidianas desde hace más de 60 años. Me aboco a crear y editar libros bilingües por amor a la hermosa lengua francesa. Deseo que mis cuentos bilingües favorezcan el aprendizaje del francés en chicos que viven en una lengua materna y una cultura distintas a la que caracteriza a la mayoría de la población que vive en Quebec. Sin pioneros de la preservación de la lengua francesa en Quebec como Jules Massé, fundador en 1923 de “La société du bon parler français” (que hoy se conoce como Mouvement parlons mieux ), la lengua de la vida cotidiana, del trabajo, de la comunicación, sería el inglés y Quebec no habría sido reconocido a través del mundo como el pueblo francófono de América del norte. Así es que al proponer a los niños inmigrantes una herramienta para ayudarlos a entender mejor el francés y quizás al favorecer también que sus padres les lean mis historias en su lengua pero con la traducción inmediata al francés, hago mi parte de fomento al uso de una lengua que desde siempre ha sido mi pasión. Y esta pasión me llevó a otra pasión: el amor a los niños.

Su amor por los niños y por la lengua francesa le ha dado versatilidad a su obra. En el año de 2008 ve la luz por primera vez –más tarde vendrían otras versiones bilingües–, el famoso cuento francés-español *Amadou le caméléon / Un camaleón llamado Amadú*, publicado por la editorial quebequense Les éditions pour tous. La autora, Marie Villeneuve Lavigueur, lleva al lector a descubrir, a través de una historia escrita en lengua francesa, la sólida amistad que une a un camaleón (cambiante por naturaleza) y a sus amigos del bosque, en momentos en que el entorno amenaza con destruir su relación.

Sensible al interés que suscitó un libro de este tipo, en el cual niños de Quebec y de México son los artistas creadores de las ilustraciones que aparecen en todas las páginas, Marie Villeneuve Lavigueur ha decidido reeditar el cuento en una versión corregida y en formato electrónico. En efecto, de acuerdo con las

intenciones expresadas por la autora en su breve visita a la ciudad de México en abril de 2013, el cuento será próximamente publicado en su nueva versión y con una pequeña modificación en la escritura del nombre del camaleón, protagonista de la historia. El propósito es manifiesto: se trata de hacer de la lengua francesa el eslabón que une a niños de cualquier cultura en su recorrido por el aprendizaje del francés. En otras palabras, la razón del cambio estriba en la voluntad tenaz de Marie de difundir su lengua entre los niños inmigrantes –incluyendo a los de habla árabe–, que llegan a Quebec sin conocer ni hablar el francés. La pequeña modificación ortográfica que introduce la autora corresponde a una transcripción convencional del nombre del camaleón de acuerdo con su pronunciación por un nativo de la lengua árabe, quedando la nueva escritura con una “h” intermedia que, ciertamente, no cambia nada en la pronunciación en español.

*Ahmadou le caméléon / Un camaleón llamado Ahmadú* será editado en 2013 por Éditions Mère-Grand, casa editorial que ha adquirido la obra completa de Marie Villeneuve Lavigreur, entre cuyos títulos se encuentran *Pitchoun*, escrita en francés por alumnos de la lengua francesa de escuelas secundarias de 13 países, México uno de ellos; *Princesa Rita* (traducción en curso), cuento ilustrado por niños de Quebec; *El árbol de las hadas* (traducido por la autora de este texto), cuento ilustrado por niños de Quebec para ser vendido en beneficio de pequeños hospitalizados en Haití; *El Oasis y el tuareg*, cuento para adolescentes, que aparecerá también en versión bilingüe francés-español, francés-árabe y francés-inglés, además de canciones infantiles inspiradas en personajes de las fábulas de Jean de La Fontaine. Asimismo, en los próximos meses aparecerán las versiones del cuento que aquí se presenta en formato electrónico en francés-inglés, francés-creole y francés-árabe.<sup>1</sup>

Esta obra es sin duda *sui generis*, al innovar un estilo de concebir la literatura bilingüe infantil integrando deliberadamente la creación literaria en lengua francesa con la imaginación plás-

<sup>1</sup> Como una deferencia hacia el presente número de la revista universitaria de literatura *Tema y Variaciones*, y por otro lado, en consideración a la amistad que une a la artista y a la traductora –Marie Villeneuve Lavigreur me ha autorizado a reproducir aquí tanto la nueva versión del cuento en francés como su correspondiente traducción al español.

tica de niños de diferentes lenguas y culturas. Esta combinación de imaginaciones le imprime al cuento una singularidad más que lo convierte en un espléndido proyecto literario, donde cada artista cumple con su parte a cabalidad. Por un lado, la autora escribe una historia en francés, que involucra a un camaleón y a animales salvajes y peligrosos y que se desarrolla en un país africano durante la temporada de lluvias intensas que amenazan con destruir la amistad entre el camaleón Ahmadú y sus amigos. Por otro lado, niños de diversas lenguas (francés, inglés, español) e incluso de países tan distintos como Canadá y México, dan vida a los personajes de la historia mediante dibujos que reproducen, con la candidez propia del niño, la visión cultural que cada uno tiene de la realidad extranjera y de la otredad. Para llevar a cabo esta tarea, cada grupo contó, respectivamente, con la asesoría de dos artistas plásticos, uno de Quebec y otro de México, cuya misión consistió en sensibilizar a los pequeños en lo referente a los colores, las texturas y los trazos.

El contexto en que surge este libro es una iniciativa concreta, por parte de Marie Villeneuve, de colaboración entre dos escuelas primarias: una mexicana y otra quebequense, que impartían, respectivamente, clases de francés y de español como lengua extranjera. Cada grupo debía leer el cuento en la lengua extranjera que estudiaba e ilustrarlo. El proyecto duró dos meses y nos permitió, a todos los participantes y desde perspectivas distintas, un acercamiento a la fantasía infantil. De hecho, *Ahmadou le caméléon / Un camaleón llamado Ahmadú* es una obra que viaja en ambas lenguas hasta África; es una invitación a disfrutar de una historia que se va coloreando con el paso de las páginas.

La escritura de un cuento bilingüe como éste, exige contar con una trayectoria artística rica en experiencias humanas y profesionales. Marie Villeneuve Laviguer es miembro de la *Unión de Artistas* y del *Mouvement parlons mieux* (*Movimiento hablemos mejor*, en favor de la lengua francesa). Es autora, compositora e intérprete; ha cantado con algunos de los "grandes" quebequenses, entre ellos el poeta y cantautor Georges Dor; ha actuado en cine y de manera más reciente en promocionales con contenido social. Es actriz de comedia y, en la década de 1960, actuó al lado de los *Apprentis Sorciers* (compañía de teatro experimental). Obtuvo una Maestría en Arte Dramático en la

Universidad de Quebec en Montreal (UQAM). Más tarde, cerca de Montreal, creó y dirigió durante 13 años la compañía de teatro, circo y arte y a la vez primer campamento dedicado a la formación cultural y artística de niños y jóvenes de la región: MASQU'ARCAD. El contacto directo con el imaginario libre y genuino de pequeños y adolescentes que llegaban a iniciarse en el teatro ha servido de inspiración a la autora para crear y montar pequeñas obras, así como para escribir sus cuentos y proyectar colaboraciones con escuelas del mundo. En 2003 publica su primer poemario: *Le sifflement jaune de l'or (El amarillo silbido del oro)*.

En los últimos quince años, Marie ha viajado a países de los cinco continentes, tanto para presentar sus obras como para conocer y agradecer a los niños y las niñas que hayan participado en alguno de sus proyectos literarios de ilustración de cuentos. Actualmente Marie Villeneuve Lavigueur vive en Montreal.

A continuación se presenta la nueva versión *Ahmadou le caméléon* en francés e inmediatamente después se propone la traducción al español, ambas versiones sin las ilustraciones por razones de derechos de autoría y de espacio. Sin embargo, la transparencia de los acontecimientos y la traducción misma permitirán al lector utilizar su imaginario para acompañar al camaleón en su aventura por Kenia.

## AHMADOU LE CAMÉLÉON

Ahmadou, caméléon à l'œil vif et au pied prudent, s'était fait de nombreux copains pendant la saison des pluies. Un baobab de mes amis m'a raconté son histoire.

Depuis des semaines, dans «La forêt de l'Enfant Perdu» au Kenya, il pleuvait à verse. Le vent humide charriait de grandes quantités d'eau le long de la rivière Mara qui débordait de son lit. Dans la région de Maasaï Mara, les hippopotames avaient l'habitude de dormir en bandes tout près du village Baa. Ils brailaient tous après le beau temps disant en pleurant que le soleil était nécessaire à la digestion de leur petit déjeuner. Dans tout le village, on n'entendait que leurs cris désespérés. Leurs voix couvraient le tapage de la pluie sur le toit des huttes détrempées. Ahmadou, caché sous une branche de baobab restait invisible et regardait partout: en haut, en bas, à droite et à gauche, le va-



et-vient des animaux affolés qui fuyaient les débordements de la rivière. Celle-ci emportait dans son cours tant le fétu de paille que le tronc d'arbre déraciné. Ahmadou était très inquiet de cette situation. C'était la catastrophe pour lui et tous ses congénères, les animaux de la forêt africaine. Ainsi en était-il des Maasaïs, les habitants du village Baa. Des seaux de pluie transformaient la savane africaine en marécages. Chacun des animaux peinait à retrouver son chemin dans des pistes de brousse transformées en marécage. Les sentiers détrempés barbouillaient leur poil mais heureusement cala empêchait les mouches de les piquer. Mais Ahmadou ne bougeait pas, trempé jusqu'à la queue et gris comme la pluie. Depuis des mois, dans le creux de son arbre, il réfléchissait sur une situation qui n'avait rien à voir avec la mousson. Il s'était brouillé avec ses amis et cherchait la façon de se réconcilier avec eux. Éloïse la girafe, Lolo le scorpion, Camila le boa constricteur, Matéo l'hyène rieuse, Guillaume le lion à queue touffue et j'en passe, s'étaient lassés de lui. Un jour de grand soleil, tous ses amis lui avaient tourné le dos en l'accusant d'être un imposteur.

—Tu désires t'amuser avec moi mais tu déclines toutes mes invitations à t'accrocher à mon cou pour galoper dans la savane, lui reprochait Éloïse la girafe d'un air hautain et frustrée. -Tu me salues mais restes toujours à bonne distance de moi, renchérisait Lolo le scorpion piqué à vif.

—Tout en surveillant mes déplacements, tu m'invites sur ta branche pour partager une place au soleil mais tu disparais si tôt que j'arrive et je reste seule, siffla Camila en se lovant au creux d'une grosse branche de baobab.

—Tu préfères peut-être te balancer comme une fillette intimidée, railla encore Camila en bâillant.

—Tu hésites chaque fois, disant oui, disant non, peut-être, et tu finis toujours par refuser de venir dans ma tanière pour un goûter entre amis, l'accusa Guillaume en rugissant.

—Malgré ton éternel sourire, tu restes impassible chaque fois devant toutes mes pitreries, vociféra la hyène Matéo.

Chacun partit de son côté, sans le saluer, le laissant seul, suspendu par la queue à une branche tordue du baobab. Sa prudence naturelle lui avait fait agripper une branche juste comme il évitait un piège qui s'écroula sous ses pattes. Depuis longtemps Ahmadou, en toute circonstance, cherchait à comprendre

les attitudes différentes des siennes. Même des comportements les plus étranges, il tirait une leçon de vie. Animal de tolérance, roi du savoir-vivre, il savait que l'on ne construit rien dans la bagarre. Il était patient, c'est le moins qu'on puisse dire de lui. Ahmadou, bien concentré, cherchait le moyen de se raccorder avec ses amis quand doucement, une petite idée fit son chemin sous sa peau de lézard abandonné. Avec lenteur, prudemment pour ne pas glisser ni tomber de son arbre, il se balançait sur deux de ses pattes qu'il leva après s'être assuré que ses deux autres pattes étaient bien posées et en sécurité.

...Hum ! Hum ! pensait notre caméléon quand la forte pluie tout à coup, lui est tombée dessus. Depuis, il réfléchissait toujours, il pensait, il méditait, abrité sous sa branche de baobab détrempeée, en cherchant du bout de la langue un brin d'idée à attraper. Il avança pas à pas jusqu'au faite de l'arbre presque millénaire... Puis il lança d'un seul coup sa longue langue à travers les nuages amoncelés au-dessus de sa tête, pour attraper un rayon de soleil échappé de la corbeille du ciel tout chaviré. Ahmadou était tout d'arc-en-ciel costumé...C'est ainsi que le beau temps revint et que le soleil s'installa après des semaines de pluie qui avait tout dévasté sous le baobab. Le vieil arbre avait les bras qui n'en finissaient plus de dégouliner. Dans la région de Maasaï Mara, le grand chef du village Baa, organisa une immense fête pour célébrer la fin de la saison des pluies. Ahmadou a ainsi retrouvé ses amis et leur a démontré que ce n'était pas par hypocrisie qu'il changeait si souvent d'habits.

—Ma nature m'a appris qu'en toute circonstance il me faut réfléchir avant d'agir. Je fais preuve de prudence et de sagesse en ne me rangeant pas à tous les avis. Il est important que je reste moi-même et que je garde ma personnalité. Ainsi, j'ai appris à vous connaître mes amis, à respecter vos différences tout en me respectant aussi. Mes parents m'ont légué quelques qualités dont j'ai appris à me servir pour mon plus grand plaisir et ma sécurité, ajouta Ahmadou tout sourire. C'est ainsi que mon ami le baobab me parlait d'Ahmadou le caméléon. Il m'a appris l'importance de me faire confiance, d'être bien dans ma peau même si celle-ci est toute ridée à présent. Je prends donc tout mon temps pour trouver la manière et le moment dont je saurai tirer le meilleur pour moi-même autant que pour les autres...

Ainsi parlait Ahmadou le caméléon. FIN

He aquí la versión en español, tal y como aparecerá en línea en las próximas semanas.

## **UN CAMALEÓN LLAMADO AHMADÚ**

Ahmadú, camaleón de mirada viva y precavido andar, hizo muchos amigos durante la temporada de lluvias. Un baobab amigo mío me contó su historia.

Llovía a cántaros en el “Bosque del Niño Perdido” de Kenia desde hacía varias semanas.

El viento húmedo acarreaba grandes cantidades de agua a lo largo del río Mara, haciendo que desbordara de su cauce. En la región de Maasái Mara, los hipopótamos tenían la costumbre de dormir en manada muy cerca del pueblo de Baa. Extrañaban el buen clima y gemían diciendo que el sol era necesario para digerir las hierbas del desayuno. Sus gritos desesperados se escuchaban por todo el pueblo. Sus voces ocultaban el estruendo de la lluvia que caía sobre los techos de las chozas empapadas. Escondido bajo una rama del baobab, Ahmadú permanecía invisible y así miraba hacia todos lados: hacia arriba, hacia abajo, a la derecha y a la izquierda, contemplando el ir y venir de los animales asustados por el desbordamiento del río. En su torrente, el río arrancaba montones de paja y troncos de árboles caídos. Ahmadú estaba inquieto por esta situación. Le preocupaba la catástrofe que vivía junto con sus congéneres, los animales de la selva africana. Y lo mismo les sucedía a los maasáis, los habitantes del pueblo de Baa. La lluvia torrencial transformaba la sabana africana en lodazales. Los animales no encontraban un camino pues las veredas se habían convertido en cenagales. Los senderos, encharcados, ensuciaban de lodo el pelaje de los animales, aunque por fortuna esto les servía para ahuyentar a las moscas. Y, aunque mojado hasta la cola, gris como la lluvia, Ahmadú no se movía. Hacía varios meses que, metido en el hueco de su árbol, reflexionaba acerca de una situación que nada tenía que ver con la tormenta. Se había disgustado con sus amigos y ahora buscaba la manera de reconciliarse con ellos. Todos: la jirafa Eloísa, el alacrán Lolo, Camila la boa constrictora, Mateo la hiena risueña, el león Guillermo con su cola peluda y muchos otros que no nombro aquí, todos estaban cansados de

él. Un día de sol radiante, sus amigos le habían dado la espalda acusándolo de ser un impostor.

—Deseas ir conmigo pero nunca aceptas mi invitación para llevarte en mi cuello a galopar por el campo, le reprochaba Eloísa la jirafa, frustrada y con aire altanero.

—Me saludas pero guardas siempre cierta distancia conmigo, agregaba Lolo el alacrán picado en su amor propio.

—Vigilas todos mis movimientos, me invitas a ir a tu rama para compartir el sol pero desapareces enseguida y me dejas sola, silbó Camila, al tiempo que se enroscaba en una gran rama del baobab.

—Quizás prefieres columpiarte sobre tus pies como una chiquilla asustadiza, se burló Camila bostezando.

—Siempre dudas, dices que sí, dices que no, que tal vez, y al final terminas rechazando ir a mi guarida a tomar una merienda entre amigos, lo acusó Guillermo, el león, con un rugido.

—A pesar de tu eterna sonrisa, te quedas impasible ante mis payasadas, vociferó Mateo la hiena risueña.

Y cada quien se fue por su lado, sin despedirse, dejándolo solo, colgado de la cola a una rama torcida del baobab.

Su prudencia natural le había hecho aferrarse a la rama justo en el momento en que una trampa se hundía bajo sus patas.

Hacía tiempo que Ahmadú, cualesquiera que fueran las circunstancias, buscaba comprender las actitudes distintas a las suyas. Sabía sacar una lección de vida aún ante las más extrañas conductas. Animal tolerante, rey del saber vivir, entendía que nada se construye en el pleito. Sabía ser paciente, y eso es lo menos que se puede decir de él. Muy decidido, Ahmadú pensaba en la manera de acercarse de nuevo a sus amigos; entonces, poco a poco, una pequeña idea fue surgiendo bajo su piel de lagartija abandonada. Desde entonces, reflexionaba, meditaba, protegido por la rama del baobab, buscando atrapar con la punta de la lengua algún esbozo de idea.

...¡Hmm ! ¡Hmm ! pensaba nuestro camaleón cuando de pronto le cayó encima la fuerte lluvia. Despacio, con prudencia para no resbalar ni caer del árbol, se equilibró sobre dos patas levantando las otras dos no sin antes asegurarse de que las primeras estaban firmemente plantadas. Y de un solo golpe, lanzó su larga lengua a través de las nubes amontonadas sobre su cabeza y atrapó un rayo de sol que se había escapado del agitado cielo.

Como todo buen camaleón, Ahmadú adoptó los colores soleados y regresó a saludar a sus amigos que seguían empaados. Había cambiado su atuendo por el del arco iris...

Y fue así como el buen tiempo volvió y salió el sol tras semanas de una lluvia que lo había devastado todo bajo el baobab. El viejo árbol escurría agua hasta por los codos.

En la región de Maasai Mara, el gran jefe del pueblo de Baa organizó una inmensa fiesta para celebrar el fin de la temporada de lluvias. Y así Ahmadú volvió a encontrar a sus amigos y les mostró que no era por hipocresía que él cambiaba con tanta frecuencia su atuendo.

—Mi naturaleza me ha enseñando que en cualquier circunstancia debo reflexionar antes de actuar. Me muestro prudente y cuidadoso cuando no hago lo que los demás quieren. Es importante que sea yo mismo: que conserve mi personalidad. Aprendí a conocerlos, amigos míos, a respetar sus diferencias respetándome a mí también. Mis padres me heredaron algunas cualidades que he aprendido a utilizar para satisfacción mía y para mi propia seguridad, agregó Ahmadú sonriendo.

Esto me decía mi amigo el baobab sobre Ahmadú el camaleón. Ahmadú me ha enseñado la importancia de confiar en mí misma, de sentirme bien conmigo aun cuando mi piel esté ahora arrugada. Por eso, me tomo todo mi tiempo para encontrar la manera y el momento de obtener lo mejor para mí y para los demás...

Así hablaba el camaleón llamado Ahmadú. FIN

De esta manera, a través de la reflexión y de la consciencia de su identidad, el camaleón de Marie Villeneuve Lavigueur aprende a insertarse en su entorno para recobrar su alegría y recuperar a sus amigos.

## BIBLIOGRAFÍA

Dictionnaire de poche de la langue française. *Synonymes*. Paris, Larousse, 1977.

Villeneuve Lavigueur, Marie. *Ahmadou le caméléon / Un camaleón llamado Ahmadú*. Traducción de Lucía Tomasini Bassols. Québec, Éditions pour tous, 2008 (Collection JEUNESSE pour tous).

\_\_\_\_\_. *Le sifflement jaune de l'or*. Québec, Éditions pour tous, 2003 (Collection POÉSIE pour tous).

Villeneuve Lavigueur, Marie et al. *Création littéraire*. St-Théodore d'Acton, 1990 (Collectif Masqu'ARCAD).

## UN LIBRO PARA JÓVENES LECTORES: *LA NOCHE DE LA REINA ROJA*

---

**Gloria Zaldívar Vallejo\***

---

### **RESUMEN**

En esta reseña se describen las características de la novela *La noche de la Reina Roja* de Adriana Malvido. Este es un libro adecuado para los lectores jóvenes y los adultos.

### **ABSTRACT**

In this review the characteristics of Adriana Malvido's novel "The Night of the Red Queen" are described. This is an appropriate book for young and adult readers.

---

### **PALABRAS CLAVE**

Jóvenes, Adriana Malvido, historia, arqueología, prehispánico, mayas, Palenque, Reina Roja.

### **KEY WORDS**

Young people, Adriana Malvido, history, archeology, prehispanic, mayan, Palenque, Red Queen.

---

\*Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Desde entonces, yo les he contado a todos y cada uno cosas que harán cambiar el color de la tinta con la que se escribe la historia.<sup>1</sup>



En 1997 muchos adolescentes y jóvenes de todo el mundo se dejaron llevar por el furor que causó *Harry Potter y la piedra filosofal*, primer libro de la zaga de este aprendiz de mago, creado por la escritora británica J. K. Rowling. Las aventuras de Harry y sus amigos en los siguientes libros fueron seguidas por sus fervientes admiradores y provocó tumultos en librerías incluso en México lo que intrigó a muchos profesores, padres de familia, tíos, y demás familiares que teniendo jóvenes cerca no habían logrado que leyeran. Este fenómeno de lectura a nivel mundial también lo han tenido otras historias como las de *Crepúsculo*, *Luna nueva*, *Eclipse* y la inconclusa *Amanecer. Sol de medianoche* de Stephenie Meyer.

En México, además de leer a estas escritoras que han incurrido en el género fantástico y en la temática de vampiros, los jóvenes igualmente se han interesado en nuestras leyendas, en nuestras tradiciones y en nuestra historia. Sí, los jóvenes no han dejado de lado las lecturas que gustan en otros países, pero también han valorado que en nuestro país convivimos con relatos de aparecidos, mitos y vestigios arqueológicos que son libros abiertos a través de la escritura de sus inscripciones cada vez que los arqueólogos encuentran nuevos restos donde se pensaba que ya se había obtenido lo esencial. Es así que en 1994 en Palenque ocurrió un hallazgo inesperado: el sarcófago de Tzak bu Ahau, la esposa del Gran Pakal a la que se le llamó la Reina Roja, debido al cinabrio (sulfuro de mercurio) impregnado en su osamenta. Este acontecimiento feliz para la arqueología fue el detonante para que Adriana Malvido escribiera en 2006 *La reina roja. Los secretos de los mayas en Palenque*, y que en 2012 decidiera realizar una versión para jóvenes *La noche de la Reina Roja* que se ha presentado en diferentes ferias del libro infantil y juvenil de nuestro país con gran éxito.

<sup>1</sup> Adriana Malvido, *La noche de la Reina Roja*, p. 13.



Adriana Malvido, es conocida como columnista en el periódico *Milenio* y en 1994 aún trabajaba para *La Jornada*. Fue entonces que se enteró del gran descubrimiento de un recinto funerario en el Templo XIII, cercano al Templo de las inscripciones donde mucho tiempo atrás se había localizado la tumba de Pakal, el destacado rey maya de Chiapas. Este hecho impresionó a Malvido, quien en reiteradas entrevistas ha declarado que siempre le ha interesado la arqueología, por lo que para ella fue un privilegio haber sido la única reportera a la que se le concedió presenciar las labores de apertura de la cámara mortuoria de la Reina Roja y su féretro durante diez días de intensa expectación junto al equipo de arqueólogos.

Frutos de esa experiencia fueron las investigaciones del arqueólogo director de las excavaciones en Palenque, Arnoldo González Cruz, que en 2011 se publicaron en su libro *La Reina Roja, una tumba real*. Evidentemente, desde su hallazgo la Reina Roja ha sido objeto de la curiosidad científica. Por su parte, Adriana Malvido la encauzó a la ficción documentada. En primera instancia dirigida a los adultos y, en segunda, a la inclinación de los jóvenes mexicanos por querer descifrar el misterio de su pasado y la intriga que provoca el proceso del rescate arqueológico convertido en toda una aventura del conocimiento; así como las técnicas que emplean los especialistas como la epigrafía, el análisis del ADN, y el apoyo de otras disciplinas como la antropología física, la restauración, etc. con la finalidad de saber más sobre quiénes fueron nuestros ilustres antepasados mayas.

La novela *La noche de la Reina Roja* tiene un formato muy peculiar. Sus dimensiones son como las de un cuaderno o diario y en la portada tiene ni más ni menos que una máscara de jade (como la que se encontró en la tumba de la Reina Roja, compuesta además de malaquita) ilustración que como las que aparecen en el interior, fue realizada por Gabriel Martínez Meave. Por si fuera poco, su singularidad radica también en tener dos narradores que se diferencian en la tinta con la que se expresan. Uno es omnisciente encargado de relatar con tinta negra lo que ocurre a partir de que una joven arqueóloga descubre al azar la entrada a la tumba de la reina maya que había pasado inadvertida para el equipo de arqueólogos. La otra narradora es la misma Reina Roja que inscribe sus apreciaciones en tinta roja conforme observa el progreso de la investigación sobre su identidad.

La estrategia de diferenciar a los narradores con tintas roja y negra, y emplear una tipografía mayor, invita a leer *La noche de la Reina Roja* a pesar de sus 189 páginas (que para los no acostumbrados a leer son muchas). Logra que el lector se embeba en las páginas de tinta negra a través de las cuales nos conduce el narrador en la emoción e inquietud de Fanny López Jiménez –la joven arqueóloga (personaje real) que intuye que los restos encontrados son de una mujer, aunque a ciencia cierta no sabe de quién se trata–; en las elucubraciones del arqueólogo Arnoldo González Cruz (quien en verdad descubrió la tumba de la Reina Roja); en la reconstrucción que realizó el antropólogo físico Arturo Romano (que también existe en la vida real) o en la información complementaria que se incluye en la novela sobre los primeros estudiosos de Palenque y la historia maya. Paralelamente, nos dejamos envolver por el encanto de la Reina Roja, que en su relato transmite la magia de su personalidad real dueña de la verdad de su origen.

La Reina Roja traza sus líneas con su propia tinta dando datos sobre sí que los arqueólogos poco a poco irán confirmando en la aventura de investigación donde serán protagonistas (sin saberlo) de la historia del narrador omnisciente. La reina apeala a la credibilidad de lector que la lee, que la escucha. Tal vez por eso desde el primer capítulo valora su palabra “Palabra de Reina” la que nos pone en antecedentes de su tumba, de su antigüedad, de cuándo se descubrió y de cómo dejó una experiencia imborrable a los que estuvieron en ese momento. Al mismo tiempo, en el capítulo “2012 no es el fin del mundo sino el inicio de una nueva era” da cuenta del verdadero significado del 23 de noviembre de 2012 señalado no como el término del mundo (como se especuló en las cotidianas conversaciones del año pasado), sino por la repetición en esa fecha del estado del cielo en otra época.

Para complementar lo anterior, tanto el narrador omnisciente como la Reina Roja no podían pasar por alto el interés astronómico de los mayas. Así en el capítulo “El tiempo y el espacio” se brinda la oportunidad de conocer la importancia del diseño arquitectónico de los templos, plazas y palacios prehispánicos y su relación con la observación del cielo. Además, también se ilustra y se explica el calendario maya. De manera que puede comprenderse que los mayas manejaban dos calendarios –el calendario solar, Haab, de 360 días y el lunar Tzolkin de 260 días),

así como saber que 13 katunes (cada de 20 años) integraban la "Rueda de katunes" o cuenta corta, y que la cuenta larga se integraba por baktunes (cada uno de 20 katunes). La manera de explicarlo es sencilla e inquietante. Lo es porque se describe clara, gráficamente; inquietante porque despierta el interés por saber más acerca de los grandes matemáticos y astrónomos que fueron los mayas; así como del trabajo multidisciplinar que rodea el estudio de los restos arqueológicos.

Los lectores, tanto adultos como jóvenes, nos enteramos que tardaron 18 años en resolver el misterio que rodeaba a la Reina Roja. Tener la certeza de la afirmación involucró todo un equipo de hombres y mujeres con un vivo interés por trabajar en pro de la historia, del rigor científico. *La noche de la Reina Roja* es un libro que sostiene su relato sobre el descubrimiento de la tumba de la Reina Roja; los trabajos en la apertura del sarcófago durante 24 horas, del martes 31 de mayo al amanecer 1º de junio de 1994, y la investigación sobre su identidad mediante una ficción narrada a dos voces. Además, sin faltar a la verosimilitud de una novela, la autora fundamenta la verdad de los hechos alrededor de la cultura maya y lo tocante a la Reina Roja al incluir una bibliografía en las últimas páginas. Se muestra así lo satisfactorio que es un trabajo donde entran en juego la intuición, la sensibilidad, el cálculo, las fuentes históricas y el sincero deseo de maravillarnos (tanto jóvenes como adultos) con lo que nuestro pasado nos ha legado.

Este libro de Adriana Malvido es un gran aporte para los jóvenes lectores porque enseña la historia prehispánica deleitando. Su lenguaje es ameno, cálido. Logra que su lector se involucre con las vicisitudes de un gran descubrimiento y los señalamientos clave de la Reina Roja sobre su vida y su época. Esta novela invita a la aventura de leer, a desterrar la creencia de que el trabajo científico es aburrido y poco emotivo. Posiblemente esta obra no pretenda atraer a futuros profesionistas de la arqueología (o quizá sí ¿por qué no?), pero sí a echar un vistazo a nuestra historia con frescura, asombro y respeto por lo que aún se desconoce. *La noche de la Reina Roja* es una novela que puede regalarse a un joven con la seguridad de que sí la leerá y le cambiará la perspectiva sobre la ciencia, la historia y su mundo. De igual manera se leerá placenteramente por un adulto que se adentra con ánimo explorador en la lectura.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Malvido, Adriana. *La noche de la reina roja*, México, CONACULTA, 2012.

---

## VARIACIONES

---





# JESÚS MORALES BERMÚDEZ, NARRADOR

---

**Vicente Francisco Torres\***

---

## **RESUMEN**

El presente trabajo es un repaso de la obra creativa del antropólogo y novelista Jesús Morales Bermúdez. Ante el paso del tiempo, Bermúdez decidió hacer un alto en su camino de escritor y revisar para reeditar sus cuentos y novelas. Este texto se ocupa, fundamentalmente, de sus novelas, y deja al margen su trabajo de cuentista y traductor.

## **ABSTRACT**

It is a review of the literary production anthropologist and novelist Jesús Morales Bermúdez had. As time went by, the writer decided to stop to edit again his stories and novels. In this essay the focus is on his novels, putting aside his stories and translations.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Novela, cuento, relato, narrativa indigenista, autobiografía.

## **KEY WORDS**

Novel, short story, story, "indigenista" narrative, autobiography.

---

\* Profesor-investigador de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.



cadémico, luchador social, ensayista y estudioso de la literatura chiapaneca, Jesús Morales Bermúdez (San Cristóbal de las Casas, 1947) es, ante todo, narrador. La Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Juan Pablos Editores y la Universidad Intercultural de Chiapas publicaron, en 2007, su *Obra literaria reunida*, que aparte de sus valores literarios ofrece un recuento histórico de los agravios y padecimientos de los grupos autóctonos chiapanecos.

Ese libro voluminoso, más las 412 páginas de *El regreso. Nueva vía de las conversaciones* (Juan Pablos, 2013), permiten un balance de su labor como prosista.

## I

Morales Bermúdez decidió recopilar sus siete libros de creación artística porque ya ha andado más de la mitad del camino de su vida. Se interna en una selva de palabras y advierte que muchas de ellas deben su existencia a la selva vegetal en donde pasó varios años y encontró “el grado más verdadero de la vida” y el “equilibrio con el cosmos y la naturaleza”.<sup>1</sup>

Su *Obra literaria reunida* le permitió atender un asunto sobre el cual hemos reflexionado, él y otros ensayistas y narradores, durante muchos años: pertenece a una generación, los nacidos en la década de los cuarenta, que ha pasado sin bombo ni platillo, sin reflectores publicitarios y que, hasta la fecha, siguen sin recibir una valoración cabal. Ellos vinieron después de la generación de la Onda y permanecieron en la semipenumbra antes de que aparecieran los jóvenes escritores que reclamaron una atención de cantantes pop. En efecto, Jesús forma parte de un grupo en donde están, o estaban, porque algunos ya se fueron, Severino Salazar, Jesús Gardea, Carlos Montemayor, Daniel Sada, Hernán Lara Zavala, Ricardo Elizondo, Gerardo Cornejo y varios más. He escuchado a algún novelista referirse a ellos como generación sándwich, pero yo creo que los términos culinarios

<sup>1</sup> Jesús Morales Bermúdez, *Obra literaria reunida*, p.11. De aquí en adelante, todas las referencias a esta obra, llevarán las páginas entre paréntesis, dentro del cuerpo del texto, sin hacer llamadas al pie de la página.



tienen su ámbito y a la literatura hay que tratarla sin epítetos fáciles, con palabras no lexicalizadas.

En 1973, Jesús Morales Bermúdez llegó a la selva chiapaneca cargando las experiencias del dos de octubre de 1968 y del 10 de junio de 1971. No sabía que iba a pasar cuatro años entre los ch'oles y dos con los tzetzales. Allí leyó *Rayuela*, y *Residencia en la tierra*. Su permanencia con esos grupos y la adquisición de aquellas lenguas le dieron una expresión peculiar, muy suya, que cristaliza en lo que conocemos como estilo, en su caso eminentemente lírico y cargado de una visión del mundo que guarda empatía con las visiones indígenas. Aquella experiencia, que pudo haber tenido como fruto un libro antropológico (el autor cuenta con un doctorado en dicha materia), se convirtió en literatura.

Formalmente, *Memorial del tiempo o vía de las conversaciones* (1987), primera parte de lo que sería una trilogía, consigna los encuentros que Jesús Morales sostiene con Diego Alfaro Tigre Pescado, quien le habla de lo importante que es el *chulel*, el ente protector de cada persona que fue tema de obras tan destacadas como *Juan Pérez Jolote*, de Ricardo Pozas, y "Quien dice verdad", de Eraclio Zepeda. Las fiestas religiosas a las que asiste como invitado le merecen también descripciones minuciosas. Hace un largo viaje para llegar a Moyos en donde bebe, baila y reza. Diego sueña que lo persiguen San Francisco, San Juan Bautista y el Santo Diablo, que es panzón para no salir del este-reotipo. La persecución termina en una playa en donde lo defiende San Miguel y, cuando despierta, tendido en su hama-ca, descubre que en sus pies hay arena, y ni en Sabanilla ni en Moyos, por donde ha andado, hay arena. Este personaje piensa que está embrujado o que el diablo le robó su *chulel*, hecho que lo separa de la tradición literaria occidental y lo inserta en el mundo indígena, que también ha elaborado su propia tradición con obras como las precitadas. En este libro, el sueño se integra como si fuera un cuento fantástico pero tiene fuertes consecuencias en la realidad, porque Diego, ante el espanto del robo de su *chulel*, hace peregrinaciones para consultar a personas apropiadas.

Una celestina llamada Lencha le cuenta cosas de la época de Lázaro Cárdenas, de la manera en que los terratenientes se

robaron las tierras ejidales, y cómo los ladinos dirimieron a balazos el monopolio de la venta de aguardiente. Estos temas nos recuerdan que las tradiciones y la miseria chiapanecas han dado obras relevantes como *El callado dolor de los tzotziles*, de Ramón Rubín y cientos de páginas de B. Traven.

Cuando Diego va procurando su curación (una abeja lo picó en un testículo y le inflamó el bajo vientre), llega a Acala, sitio que hicieron famoso Hernán Cortés y José Alfredo Jiménez, y allí encuentra la playa arenosa del río, con las tiendas de lona que había visto en su sueño. La casita en donde se soñó dormido la encuentra ocupada por un niño mestizo que le cuenta un sueño: mientras el Diablo Panzón lo perseguía, tuvo ganas de orinar y, cuando se detuvo a hacerlo, una abeja lo picó en un testículo, como al mismo Diego.

El sueño y su coincidencia propician la curación, pero también le hacen saber que es un sanmigueleño, es decir, adivino y curandero.

Mientras viaja, Diego recibe noticias de la revolución y de la llegada de los protestantes. Ezequiel, su yerno, quiere ir a buscar tierra que trabajar en la selva, pero el suegro le dice que no vaya porque allí moran los terribles caribios, es decir, los lacandones. El yerno, finalmente, se va porque los mestizos fueron despojando a los indígenas de sus tierras hasta ampliar sus ranchos y potreros, todo con la complicidad de las autoridades. Luego los indígenas se agrupan regionalmente, hacen juntas para defenderse y llegan a la organización siguiendo el ejemplo de las hormigas arrieras. Después se dio la represión, con el ejército que apagó los sueños de recuperar las tierras y organizar cooperativas. Inocentes, los indígenas levantaron denuncias que siguen durmiendo el sueño de los justos.

Diego le platica a Bermúdez sus infortunios y sus alegrías, hace memoria de lo que vivió y lo que le contaron y, entre ambos relatos, desliza muchos elementos culturales (religiosos, míticos, sociales, antropológicos). De aquí deriva el estilo oral del libro, que reproduce la manera en que el indígena habla el castellano. El autor es Diego y el escribano es Morales Bermúdez. La escritura no se atiene a la concordancia, a los géneros ni a los números; tiene muletillas y prodiga monotonías, reiteraciones y palabras soeces que cuentan la ofensa pero también expresan el amor, la masacre y la fiesta. El libro no es un docu-

mento antropológico pues su primera intención es hacer, con su trabajo del idioma, un texto literario, aunque sirva de recuento de los daños, como diría Joaquín Armando Chacón.

*Ceremonial o hacia el confín* (1992), segunda de sus dos novelas extensas, relata la fundación de San Juan Chamula con un estilo tomado del *Génesis* pero también de la manera de contar de su primer libro. Guarda relación familiar con el *Popol Vuh* y demás libros precolombinos que narran el comienzo del mundo. La impronta de los santos cristianos se deja sentir de una manera muy peculiar porque parece que un niño juega con ellos como si fueran muñecos:

Porque San Sebastián no es quién para quedarse quieto, es hombre de camino y de chocarrerías. Cuando llegué a Sabanilla me lo encontré allí, atado de un árbol y asaetado tal vez por los caribes. No puede escapar al cumplimiento de sus deberes. Cuantas veces quiera huir, estamos para detenerlo. Es ésa ya obligación de hombres. Si dejamos a los dioses que sigan con sus asambleas, quién sabe si no un día quieran acabar con el mundo y con el firmamento. Mejor estén allí, en sus templos, con nuestras oraciones, trago, incienso y velas. Que ellos también beban para alegría de sus corazones. Que gusten la oloración y sus espíritus se ceben. También San Sebastián, con muchas velas, con mucho incienso, que se le nuble la vista y no mire siquiera los asomos de veredas... (p. 204).

Andando el relato, más que atenerse a una línea argumental, se acendra lo lírico. Los correlatos históricos son ahora la guerra cristera y el progreso, que alcanza a la gente hasta la selva, con la estela de mortalidad que dejan los pesticidas. Los culpables fundamentales son los políticos, que a las costumbres ancestrales oponen siempre la *modernidad*: "cada vez el embate del progreso avanza, y dependemos de la ciudad, de los bancos, de los precios estipulados por el gran comercio. Oponemos resistencia todavía para lograr, ojalá, la permanencia de quienes al cabo de los siglos somos, *hombres verdaderos*" (p. 375), como ya consiguió Carlo Antonio Castro. Aparecen nuevamente la revolución y el nacimiento de la Unión de Ejidos. Carlos y su mujer, que se adentran en la selva en busca de una parcela, descubren dos elementos novedosos: la devastación provocada por los madereros y la militarización de la zona, que ha empezado a recibir guerrilleros.

*La espera* (1994) cierra su trilogía novelística raigal, de fuerte compromiso ético. Es el monólogo de Doña Dolor ante el cadáver del tercero de sus esposos; un monólogo desgarrado, que hace un recuento de todos sus sufrimientos y del túnel oscuro que serán sus años finales, sola, con una hija muerta y con el cadáver del único hombre que quiso tener en su lecho. Esta noveleta cierra el ciclo en que vuelven a aparecer los finqueros ladrones y lascivos, los indígenas sufrientes y el ejército que asesina con el pretexto de que combate guerrilleros.

Las novelas de esta trilogía tienen valores específicos: *La espera* guarda una acendrada pureza narrativa; está desprovista de cargas antropológicas. *Ceremonial* refunde todos los elementos (religiosos, sociales, míticos...) que caracterizan la cultura colta. *Memorial del tiempo*, finalmente, se ubica como una vertiente inédita y moderna del hoy olvidado indigenismo, porque por primera vez la literatura de indígenas sale desde unos ojos mestizos y de una mano que de mestiza se convirtió en india por convicción y por necesidad.

Trescientas páginas de relatos breves, que conforman cuatro libros, constituyen otra materia, diversa e ingeniosa, que se aparta del universo que construyó su trilogía.

## II

En los libros de Jesús Morales Bermúdez asistimos a una mezcla del catolicismo con la visión indígena que recuerda las ideas que Guillermo Bonfil Batalla celebró en *México profundo*. Pero este sincretismo no es lo más importante, sino cómo los elementos culturales pasan por los ojos, o la pluma, de un hombre mestizo. Iba a decir blanco, pero Morales Bermúdez es moreno. Ha vivido entre dos grupos indígenas y conoce su visión del mundo. Así, su obra consta de relatos y novelas que narra una voz y un pensamiento indígena con las herramientas culturales adquiridas en la literatura y en la antropología. Porque sabemos que hubo un indianismo practicado por los mestizos acomodados que quisieron recrear historias rosas en donde el aborigen era bello y su cultura idealizada. Luego vino el indigenismo beligerante al estilo de *El callado dolor de los tzotziles* y *La bruma lo vuelve azul*. El relato de recreación antropológica alcanzó una de sus

cumbres con *Juan Pérez Jolote*. Y hay toda una gama de textos que recogen y recrean leyendas, cosmogonías y etimologías de los grupos autóctonos. Morales Bermúdez ya había antologado textos producidos por grupos indígenas, pero eso no fue suficiente. La organización campesina y el apoyo a la teología de la liberación, lo llevaron a refugiarse en la selva, como han hecho los perseguidos de nuestra historia desde que existieron los grandes imperios, como el de los incas, de quienes huyeron diversos grupos aborígenes para refugiarse en la selva. Otro ejemplo notable es el que ha recreado el escritor guatemalteco Mario Payeras.

La historia y las circunstancias, decía, hicieron que Jesús se refugiara en la selva, entre los grupos autóctonos y aprendiera su lengua y su cultura para salir transfigurado y hacer sus libros que ya no pudieron ser novelas y cuentos mestizos, sino los de un antropólogo con mentalidad chol o tojolobal y expresión castellana, marcada a sangre y fuego por el decir indígena. Así nacen su estilo literario y su expresión cotidiana, que con el lujo de su amistad nos regala una verba encantadora, fraternal, que envuelve todo lo que dice en tonos suaves y en una cordialidad que funciona como una mano franca.

*El regreso. Nueva vía de las conversaciones* (Juan Pablos Editor, 2013) pone a contar nuevamente a don Diego, quien salió de Chiapas y ya lo encontramos establecido en el mercado de Jamaica, en el Distrito Federal, como yerbero. Su vida es un prolongado periplo con paradas en Suiza, Italia, Cuernavaca, Estados Unidos, Chalco, San Luis Potosí, Querétaro, Hidalgo, Coyoacán. Todo este recorrido para aparecer sabio y sereno, dueño de los saberes que le importaban desde su tierra natal: el nagualismo y la sanación.

Navegando en esta dilatada novela, el lector siente que está leyendo unas memorias ficcionalizadas, que detrás de don Diego está la persona de Jesús Morales Bermúdez, a quien se alude en el libro como don Chuz. Prueba de esto es la presencia de Georgia, una alumna del investigador suizo Martin Lienhard, muy amigo de Jesús, a quien don Diego le va contando toda suerte de historias pícaras y sensuales. Con una inagotable curiosidad, Georgia escucha hablar e interroga sobre alimentos, alcoholes, bebidas, sueños, postres, costumbres, ropa, creencias. Si el abate Ramón, quien cambió las sotanas por los cuerpos de las mujeres, gustaba de recordar aventuras sensuales, don Diego

regala su sabiduría adquirida por fondas, restaurantes, tugurios y lechos ajenos. Es la suya una especie de picaresca de nuestros días; sólo que no es un tunante, sino un filósofo, honrado hasta el llanto quien, muy a menudo, le da giros risibles a sus anécdotas:

Nada es casual en la vida, o si lo dijera de otra forma, la vida se construye a base de elecciones encadenadas a momentos de aparente casualidad (...) Platicamos de esa coincidencia, claro, pero ¿dónde estábamos para saber de doña Alejandra, la de menos tiempo en aquel país, que era antropóloga, como don Javier, y a quien don Javier hubiera tenido como alumna en la escuela Nacional! ¡Eso fue de risa! Don Javier le dice: ¡Ah qué Alejandra, tan mexicana, tan mexicana, y casada ahora sí que con un gringo! Qué risa. Tú que decías de hacer tu tesis sobre la inmensa variedad de tamales existentes en el país, pues es el platillo nacional más representativo y sabroso, y ahora puro comer *hot dogs* (pp. 384 y 390).

Entre este manantial de anécdotas, que recrea relatos sacados de los periódicos e ilustra las fotografías (emisarias de la realidad) que ven como innecesarios los pies de foto, destaca el apunte sobre la destrucción de la selva chiapaneca, víctima de la llegada de la técnica al mundo arcádico de ayer.

El amor y la afición a las palabras de parte del abate, de don Diego o de Jesús Morales Bermúdez siempre permiten palpar las cosas, sean alimentos, trastos, yerbas medicinales o los cuerpos de las mujeres. Hay amor y ternura en la caricia de las palabras, que nos orillan a poner como conclusión unas palabras de don Diego que no dudo que suscribiría nuestro autor: "la vida es buena conmigo y estoy contento" (p. 399).

La técnica conversacional de *El regreso* le sirvió al autor para entregar, este mismo año 2013, una novela más: *En el océano oscuro* (Juan Pablos Editor). Bajo la divisa freudiana de que "La mujer permanece envuelta en la oscuridad todavía impenetrable. Sigue siendo un océano oscuro", narra un conjunto de anécdotas que tienen que ver con los amores de un personaje que se deja interrogar, y responde con sabrosura y picardía, sobre los detalles, nuevamente picarescos, que han hecho su vida amorosa. Sin embargo, las peripecias sexuales están envueltas en una experiencia vital que trasciende lo erótico: "¿Qué es la libertad sino

la elección gustosa del destino?" (p. 61). Y al final del libro, cuando los personajes dialogan sobre lo enredado de la vida, dicen:

—¿Pero es una vida de confusión ¿no?

—¿Y qué es nuestra vida sino la confusión?

Jesús Morales Bermúdez, en este alto que ha hecho en su vida de escritor, ha unido a los señalamientos sociales, los aportes antropológicos y su estilo inconfundible, una vena humorística y sensual que hace sus libros más disfrutables de lo que ya eran.





---

## CREACIÓN

---





# EL CUERVO Y YO

---

**Yatzil Gómez Alegría\***

**Ilustraciones de Roberto Mandeur Cortés**

---

**RESUMEN**

“El cuervo y yo” es el relato de un breve viaje onírico en que una niña y un ave se buscan, se encuentran, se siguen y persiguen como en un juego de escondidillas que termina como la noche: en un abrir y cerrar de ojos.

**ABSTRACT**

“Blackbird and I” is the story of a brief oneiric trip in which a girl and a bird look for each other, find each other, follow and chase each other as if in a game of hide-and-seek that ends like the night, in the blink of an eye.

---

**PALABRAS CLAVE**

Sueño, cuervo, árbol, ventana, graznido, noche.

**KEY WORDS**

Dream, blackbird, tree, window, cawing, night.

---

\* Traductora inglés/español/inglés, correctora de estilo y escritora *free-lance*.



noche soñé con un cuervo. Yo iba caminando tras él porque lo había oído graznar mientras me mecía en uno de esos columpios hechos de una tabla agarrada con cuerda a un árbol, ¿ya sabes de cuáles? De los chaparritos con los que no puedes llegar muy alto y que son mis favoritos porque así no siento que de pronto me puede tragar una nube, como en los otros columpios de cadena que suben y suben y me llevan tan arriba que a veces parece que ya nada me detiene a la tierra.



Entonces me columpio: para atrás el cuerpo, hacia adelante las piernas; para atrás las piernas, hacia adelante el cuerpo; rápido, más rápido; ¡arriba, más arriba! Y cierro los ojos para sentir que vuelo como con un paracaídas que no se cierra nunca. Luego, a la una, a las dos y a las tres, voy a brincar y en eso... ¡Craaaa! ¡Craaaa! Un graznido sale de la nada y retumba justo sobre mí, fuerte, tan fuerte que casi puedo verlo.

Después estaba parada bajo un árbol, uno de esos árboles enormes que nunca se quedan sin hojas, ¿ya sabes de cuáles? De esos que aunque sus hojas se ponen rojas, rojas en otoño, no se les caen en invierno. Y yo, justo debajo de las hojas, que en mi sueño caían como cascada de agua de jamaica, trataba de atraparlas y me estiraba a la izquierda, y me estiraba a la derecha, y daba vueltas como un perrito que trata de morderse la cola porque veo esa hoja grande y brillante y sé que tengo que



agarrarla porque sí, porque el árbol la ha mandado sólo para mí, para mi buena suerte.

Cuando la hoja está tan cerca que casi puedo tocarla extendiendo grande, grande la mano para que no se me vaya. Y ya la siento aterrizar sobre mi palma que se cierra para no dejarla ir, pero algo como un pico se me clava y entonces abro la mano y de nuevo... ¡Craaaa! ¡Craaaa! El graznido fuerte, tan fuerte que casi puedo verlo como una sombra pequeñita haciéndome cosquillas entre los dedos que bailotean y pierden la hoja que cae, cae y se va con la cosquilla que baja a mi ombligo y de allí a mi pierna y de allí a mis pies donde por fin lo encontré, al cuervo.

Era uno de esos cuervos negros, tan negros que parecen noche; grandes, tan grandes que parecen cielo, ¿ya sabes de cuáles? De esos de los que hay muchos por aquí. Y daba brinco, brinquito y ¡craa! por ahí, ¡craa! por allá, graznaba y graznaba, y yo sentía que volteaba a verme y me llamaba.

Así que me puse a seguirlo despacito para no asustarlo, y caminamos y caminamos, yo detrás de él y él volteando a verme como para asegurarse de que no me hubiera ido para otro lado; de que no me hubiera quedado o perdido o desaparecido como a veces desaparece uno en los sueños, y ya no hay nada que hacerle porque entonces el sueño se acabó.

Y así como las plumas de su cola, me fui detrás de él, siguiéndolo paso a pasito, brinco a brinquito por entre ramas que luego fueron hojas, que luego fueron nubes, que poco a poco se extendieron a mis pies volviéndose suelo de algodón, vereda de noche enfilada hacia una casa pequeña en la distancia.

Un camino de piedritas apeñuscadas y brillantes, como palanqueta de nuez, nos llevó hasta una puerta verde con el número 42, el número de la casa en la que vivo en ese conjunto residencial sumergido como la Atlántida en un mar de árboles, tan parecido al jardín del columpio donde inició mi sueño. Pero aquí no hay casa 40 ni casa 44, no hay reja de enfrente ni auto ni cochera ni nada más que noche, una casa en medio de la noche.

El cuervo brinca y de un solo salto llega y se posa sobre el alféizar exterior de la única ventana por la que me asomo al interior de la casa, a una habitación como mi habitación, con una cama como mi cama, en la que duerme una niña como yo. Miro al cuervo que asiente con la cabeza como diciendo, sí, esa eres tú y...

¡Craaaa! ¡Craaaa! Un graznido fuerte, tan fuerte que casi puedo verlo, me despierta asustada; me siento en la cama de un brinco, escucho un picoteo en la ventana desde la que me mira un cuervo que grazna y me ve y grazna que grazna, y vuela.



# ABUELITA, JACKO Y YO<sup>1</sup>

---

**Alejandra Sánchez Valencia\***

**Ilustraciones de Roberto Mandeur Cortés**

---

## **RESUMEN**

Relación epistolar entre una niña (Brisa) y su abuela donde comparten noticias familiares, experiencias propias, la lucha por superar los miedos, sueños y la última gran despedida. Cada una realizará un viaje y nos mostrarán los círculos que se abren y se cierran en la vida.

## **ABSTRACT**

An epistolary relationship of a child called Brisa and her grandma. Both share family news as well as personal experiences. It is a quest to conquer fears, to fulfill dreams and the last farewell. Both Brisa and her grandma will take a trip each and will show how circles in life might be opened or closed.

---

## **PALABRAS CLAVE**

Loro gris, abuelita, viajes, concursos, premios, vencer el miedo, agradecimientos y despedidas.

## **KEY WORDS**

Yacko, grandma, trips, contests, awards, conquering fear, saying thank you and goodbye.

---

<sup>1</sup> *Abuelita, Jacko y yo* fue publicada por vez primera en francés bajo el título *Mamie, Jacko et moi* en un número especial de la revista *Chemins Actuels*, Vol. 69, de AMIFRAM, intitulada 25 Quebec México (que celebraba la relación entre ambas ciudades). Fue en octubre de 2006 en la sección "Litterature".

\* Profesora-investigadora de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.



Querida abuelita:

Antier la maestra nos preguntó si sabíamos el porqué de nuestros nombres. Cada uno explicó por qué se llamaba así y no de otra manera. La gran mayoría había heredado el nombre de sus padres, los tíos o los abuelos; otros más decían que algún actor o cantante era el responsable, los menos decían que todo era cuestión de suerte. Uno explicó que sus papás, inspirados en el calendario, habían anotado las diez mejores posibilidades en papelitos que metieron a un frasco que luego agitaron, ¡como si fuera una rifa! Otra explicó que “Violeta” era el color preferido en la familia. Pero yo, abuelita, les conté lo que mamá ya me había dicho: días antes de que fuera al hospital hubo un huracán en la costa y en el centro fueron días de mucha lluvia y desconcierto, después vinieron días de mucho sol y calor insoportable. Unas horas antes de mi nacimiento sopló una agradable brisa, el más dulce de los vientos; el que en las costas sopla desde el mar durante el día y por las noches desde la tierra, el contrario al vendaval. ¡Así nació mi nombre y así nació yo: Brisa!

La maestra dio el significado de casi todos los nombres y nos dijo que deberíamos sentirnos orgullosos de ser quienes éramos: únicos e irrepetibles... pero, ¿quieres que te diga la verdad, abuelita? Mis amigos y yo no le creímos completamente. Nosotros pensamos que tenemos otro “yo” atravesando el espejo, y tratamos de pillarlo al lavarnos los dientes, pero todavía no funciona.

Un beso,  
BRISA

<sup>1</sup> Es costumbre yucateca diferenciar a la abuela paterna de la materna, y la segunda siempre recibe el apelativo en maya de “Chichí”. “Yumumamuli” es un vocablo infantil que inventó Beto para llamar a su abuelita. En 2006 les dedicamos nuestro respectivo trabajo “en vida”. Hoy, en el año 2013, cuando nos acompañan de otro modo se los dedicamos *In Memoriam*.





**B**risa, mi querida nieta:

Mmm... yo también he creído en la historia del espejo: aquella donde vas a tu propio encuentro, y no hablo de viajar de un país a otro, o ir de un continente a otro (¡como lo he hecho yo casi toda mi vida!) No, hablo de algo más profundo que nadie puede explicarnos, es un descubrimiento muy personal, pero sí, en definitiva creo en el otro "yo", que ¿sabes? ¡Es uno mismo!

No me sorprende en lo más mínimo el entusiasmo con que me hablaste del bosque de eucaliptos. A las dos nos hubiera gustado mucho seguir platicando, ¿verdad? Pero las llamadas de larga distancia siempre son caras, aun en domingo y con el descuento.

Lee con atención esto que te voy a decir mientras veo tu foto que me acompaña aquí en la mesa:

Para quien ha nacido al amparo de un bosque resulta casi vital mencionarlo en todo momento (hacer referencia al olor de humedad, a la sensación de seguridad cuando pisas la tierra compacta, a la libertad infinita del viento que corre entre las copas de los árboles y las agita). No importa que después tus padres

te lleven a vivir a una playa y tus ojos estén llenos de palmeras, arena y conchitas; tú sabes que tus raíces están ahí: en la tierra del bosque y tus memorias en las cortezas de los árboles, de los pinos. Cada hoja llevará siempre, y tú lo sabes, el canto de tus días.

Recibe todo mi cariño,  
Abuelita



Querida abuelita:

Hoy otra vez tuve gripe y he tenido que quedarme en casa, encerrada en mi cuarto. Estoy en pijama, abrigadita y en la cama. Tengo muchos problemas con mi garganta y me duele cada vez que quiero hablar o cuando tengo que pasar líquidos. ¡Hasta pasar la saliva me duele! No me gusta el tener que ir al hospital, que me inyecten, ni ir de pantalones y con la cabeza cubierta a la escuela, pero tiene que ser así. El doctor ha dicho a mamá que tengo que estar muy abrigada y que se deben “extremar precauciones conmigo”.

Te diré; sin embargo, lo que sí me gusta de estos días: la oportunidad que tengo de sacar mis 24 lápices de colores y mi gran cuaderno con hojas de cartulina blanca para poder dibujar en él.

¡Cuánta emoción me dio sacar mi caja de colores Jungla; tiene un león que sonríe y sus dientes van del blanco, rojo y verde, al carne, guinda y agua! ¿Te imaginas si tú o yo tuviéramos los dientes así? ¡Nuestra sonrisa sería un arcoiris! ¡Qué maravilloso decir “Buenos días” a los vecinos, al barrendero, a la maestra, dejando la sensación de un día de verano! Ellos contestarían: “¡Muy buenos días!”, y sus ojos tendrían estrellitas parpadeantes.

¡En fin! Otra vez no puedo hablar y tengo que quedarme encerrada, en mi cuarto, entonces aprovecho para dibujar los paisajes que llevo en el corazón. Te diré cómo: primero trazo las montañas nevadas y después dibujo casitas de colores con ventanas iluminadas (¡en todas están prendidas las chimeneas!), entonces dibujo a niños que van en trineos o esquíes. ¡Todos son tan felices! Llevan gorros, bufandas y guantes. Dibujo los pinos



al final y entonces imagino que yo vivo ahí, en el paisaje nevado. No sé cuánto tiempo transcurre, pero no me importa porque voy y vengo: de mi cuarto en los días de gripe a un lugar distante que alguna vez, no sé cómo, entró en mi corazón.

Recibe un beso,  
BRISA

**A**bue:

Otra vez, desde mi cuarto, en los días de encierro. El doctor ha dicho a mamá que sospecha soy alérgica al polvo, que es justamente lo que vuela en todo momento porque la vivienda sigue en construcción. En el patio hay palas, picos, grava, sacos de cemento, arena, botes y tabiques. Yo sigo estornudando, con frío, y he aprovechado para escribir una composición que nos dejó la maestra sobre nuestro hogar. La voy a compartir contigo:

“Es una casa llena de luz, llena de luz es la casa toda, y la estamos haciendo: papá, mamá, mis hermanos y yo. Ahorita hay varillas, grava, cemento y vuela el polvo por doquier. Yo me



enfermo por mis alergias, pero no me importa porque sé que esta casa es muy sólida y no importa si tiembla, no debemos tener miedo. Además, papá ya nos dijo que los cimientos son tan fuertes que pueden sostener diez pisos, y eso para mí quiere decir que podré ver mejor lo que pasa en el cielo”.

BRISA



Auelita, ¡cuánto te quiero y extraño!:

En estos días de frío las ventanas se empañan y yo empiezo a dibujar, hago diseños muy simples: caritas felices, manos, pies y aves en vuelo. ¡Sí, aunque no me lo creas: así dibujadas las aves no me dan miedo! Hoy es sábado y tuve permiso de levantarme tarde, entonces aproveché para leer cuentos. Hay personajes que son como yo, pero en reinos lejanos y me pregunto si algún día podré ir a donde viven las hadas, al castillo donde habitan el rey y la reina, al país del otoño de hojas de colores, al lugar de la nieve...

He decidido tomar mucha miel con limón, así mi garganta estará bien. Si continúo tomando té de hojas de eucalipto, péta-

los de bugambilia y ramas de canela, seguro que tendré menos gripes y podré hablar, hablar y hablar.

Hay algo que me gusta de papá, siempre que sale algún concurso de dibujo o cuento nos anima a participar y lo hace con tal gusto, que desde que empezamos a pintar o a escribir nos sentimos ganadores.

Abuelita, dime una cosa: ¿crees que con las palabras podré pintar casas, niños, juegos, nieve? ¡Todo esto lo he hecho con mis lápices de colores!, pero me pregunto ¿podría dibujar con las palabras? ¿Verían los demás lo que me resulta claro en el corazón?

Te quiere,  
BRISA



uave Brisa, mi querida nieta:

Deseo que vayas mucho mejor con tus gripes. Sé muy bien cómo te pones, pero me da gusto que puedas sacar provecho de “los días de encierro” como los llamas. Dibujar y pintar, pintar y dibujar. Me has preguntado si los demás verían lo que te resulta claro en el corazón y he aquí mi respuesta: Si lo escribes con el corazón, ¡sí! Ten la seguridad de que aunque tus palabras vayan un poco chuequitas el mensaje llegará. Te diré algo más, yo también creo lo mismo que tu papá y tu mamá: que ustedes son triunfadores y que tarde o temprano, en un día que aún no sabemos cosecharán los frutos; pero Brisa, tal es la consecuencia, lo que se da por añadidura, pues aunque sea importante llegar a la meta, lo más valioso y bello es disfrutar el camino que andarás, ¡no importa lo que venga!

Tu abue que te quiere.

**A**ue:

Estoy avanzando muy rápido en esto de la cocina. El domingo pasado aprendí a hacer palomitas de maíz y si les echo azúcar quedan con caramelo. ¡He practicado mucho y cada vez quedan mejor! ¡Así que he tenido suficientes al ver las caricaturas! Esta semana, sin embargo, he aprendido a preparar la sopa de letras y me he preguntado, sobre todo, por qué me gusta dibujar y manejar los colores. ¿Crees que si ingiero muchas letras podrán salir después las palabras que puedan pintar a la gente aunque yo no utilice ni plumines ni lápices? ¿Crees que sea posible? ¡Me gustaría mucho!

Hoy he estado pensando en las hilazas blancas que utilizas para tejer, en los hilos y estambres que siempre te acompañan, en los botones grandes y chiquitos que pones a la ropa y en las cajas que nos envías. ¡Huelen tan bonito! Para todos nosotros es un día de fiesta cuando abrimos el gran paquete: hay ropa, talco, perfume; queso, mantequilla y galletas enlatadas. Para mis hermanos y para mí es como abrir el cofre del tesoro; sin embargo, lo que más me gusta es cuando nos vienes a visitar con tu maleta que huele a jazmines, las últimas fotos de los fami-





liares y tu acento diferente; pero sobre todo la manera que tienes de contar historias después de la comida. ¡Yo también quiero ser narradora!

Abuelita linda, desde aquél día bendito en que empecé a leer y escribir no he podido parar. Tú, mis tíos, papá y mamá me enseñaron a escribir cartas y hay algo en ellas que es como el día sábado cuando comemos *hot-cakes* con miel y mantequilla, ¡muy bueno!

Te quiere,  
BRISA

**M**

i pequeña narradora:

Tienes como proyecto contar historias y eso es justamente lo que has estado haciendo. Veamos, te gusta pintar y eres casi una experta de la invención. El otro día tus padres y tu “tía Hada” (como la llamas), dijeron que aquél dibujo que me describiste del paisaje nevado y los niños en trineo lo enviaste a un concurso. ¡Muy bien, ahora sólo es cuestión de esperar!

La caja que les envió en esta ocasión tiene un regalo especial para ti: hice unos cojines y les bordé unos gansos. ¡Ya sé que te atemorizan los pájaros, pero no puedes seguir así todo el tiempo! ¡Hay que vencer los miedos! Mira, cada noche, cuando pegues tu rostro al cojín, pláticale al ave cómo estuvo tu día, pídele que te preste sus alas y entonces duerme tranquila, ¡jecha a volar tu imaginación, querida mía!

Tu abue que te adora



buelita:

¡Gracias por los cojines, estoy siguiendo tu consejo! ¡Tienes razón con mis miedos! Las vacaciones pasadas no quise ir a la granja de mis primos, tienen gallinas, pollos, canarios, pericos... ¡no me gustan! Pedí permiso para ir a casa de mi tía Amira, le he puesto "tía Hada" porque ahí todo es muy diferente. Desde que llegas sientes la luz de su espacio: los muebles son blancos y hay muchos estantes de libros, hay plantas por todas partes y una fuente pequeña que canta cuan largo es el día. A mi tía le puedo presentar mis dibujos y siempre encuentra algo bello, incluso cuando le cuento mis sueños. Una tarde nos encontrábamos en la terraza, donde tiene la mesita azul y las sillas cromadas. Ella tomaba un te de rosas y yo un gran vaso de leche con chocolate, fue entonces que cerré los ojos y pregunté: ¿Quieres saber qué veo?

¿Qué ves, Brisa?

—Llevo una canasta de flores y se me cae boca abajo mientras camino por la playa, y ahí en la arena, se convierte en una gigantesca tortuga que se dirige al transparente mar verde azulado. Va en busca de una ostra que habita en las profundidades y guarda un tesoro que no es una perla. Cuando se acerca la tortuga, se abre y adentro vive el sol.

—¡Qué bonito, debes escribirlo, es tu propia luz la que ves!

Cuando la tía Hada y yo nos despedimos, después de aquellos días de vacaciones, me hizo un regalito: eran tres pájaros cardenales hechos de unisel y plumas, parecían verdaderos. Me pidió que los colocara en el arbolito que tenemos en la sala de la





casa y que cada día me acercara a ellos y les acariciara las plumas. Dijo que ella también quería ayudarme a vencer mis miedos.

Un beso con chispitas,  
BRISA



Querida abuelita:

Otra vez estoy enferma y encerrada en mi cuarto. Pienso en todo lo que me hace feliz: me gusta mucho ir a la escuela, hojear los libros, pasar mis manos por las ilustraciones, oír a la maestra, hacer preguntas y la hora del recreo con mis amigos. Ese es uno de los momentos más divertidos, cuando corremos, contamos chistes o historias de misterio, comemos palomitas con chile y tomamos aguas de sabores.

Otro momento es cuando mis papás, mis hermanos y yo visitamos a mis tíos y primas, ahí tienen un piano pequeñito: tin-tin-tín, huele a lluvia, tin-tin-tín, la mañana es fría y gris;



tin-tin-tín, de la cocina viene el aroma de café para los adultos y yo soy feliz: ¡Taaan!

¿Qué más? Los días en que mamá nos lleva al bosque a cazar mariposas y vamos con Zafiro, nuestra mascota –la cocker de color miel que hace tantas travesuras–.

¿Sabes qué otra cosa me gusta? ¡Acompañar a papá a comprar el pan que huele tan rico y tiene nombres alegres: moño, corbata, persiana, churro, polvorón...! El que más me gusta es el beso que tiene mermelada en medio y está cubierto de crema blanca y azúcar. ¡También los panes tienen nombres propios y pueden sentirse muy orgullosos!

Te envió la mitad de mi beso,  
BRISA



Querida abuelita:

Hoy es domingo y se me ocurrió utilizar el antifaz de mariposa que hicieron mis papás para el anterior festival en el que

participé. Es como una máscara negra de cartulina, surcada por rayas naranjas del barniz de uñas de mamá. ¡Muchas veces me la he puesto para ver caricaturas, el rostro no se te ve pero la boca está al descubierto y no hay problema al hablar!

Estando así me puse a ver una película mientras los demás dormían, era la historia de una niña bailarina, y otra vez saqué mis lápices de colores y mis plumines para hacer un dibujo. De pronto oí:

—Buenos días, princesa. (¡Era uno de mis hermanos, el que siempre gira el globo terráqueo del librero y nos cuenta de las costumbres que ha leído sobre diferentes países!)

—Buenos días, soy una mariposa—.Y entonces mi hermano ve que traigo un antifaz y suelta una risita. Le muestro mi dibujo y los dos nos ponemos a colorear, mientras de reojo vemos a la bailarina de la película-.

...

Hoy, al terminar mi baño me vi en el espejo plateado y pegué mi rostro, me concentré durante mucho tiempo: —¿Quién eres, dime quién eres? —dije con voz misteriosa. Me esforcé por ver al otro lado del espejo y se llenó de vaho, ¡el de mi respiración,



claro! ¿Qué será, qué será? Quiero ver el futuro... ¡Pero no pasó nada, abuelita! Lo que sí, es que ya me fijé en algo: un día te levantas con un cuento en el corazón y te sube a la garganta, entonces lo tienes que compartir con tus amigos y las palabras se te salen por los labios o las manos, ¡lo que ocurra primero!

Un beso de BRISA



abuelita:

Hoy hizo mucho frío, tanto que las niñas y los niños de la escuela hicimos apuestas de que por primera vez podría nevar en la historia de este país y haríamos muñequitos de nieve. Te diré cómo fue: cada vez hacía más viento y empezamos a temblar mis amigos y yo a la hora del recreo. Sin embargo, Pita y Lucero no querían ponerse el suéter, muy pronto empezaron a cambiar de color, (aunque decían que Dios las trajo así al mundo, pero no creo), un poco moradas, un poco azules. ¿No se supone que es el color de los príncipes? ¡Como sea no nevó! Y yo sigo haciendo mis dibujos de montañas con nieve y niños en trineo, casas de colores y chimeneas encendidas. No sé por qué, ¡pero lo veo tan claro en mi mente!

Te quiere,  
BRISA



mi querida nieta:

He regresado hoy del último de mis viajes, ¡me siento tan cansada! He leído con mucha curiosidad todas tus cartitas. ¡Ha sido un gusto enorme! ¡Así que vamos de los miedos a los momentos felices, a los dibujos y los cuentos!

En alguna ocasión te conté de aquella casa enorme, de dos pisos, que tenía tantos cuartos que mis papás empezaron a rentarlos a personas solas. Tenía mi mamá una cocinera, y a tía



María, la mamá de Mimisona, que hacía la limpieza. En ese tiempo a los huéspedes se les daba de comer. Cuando llegaba el circo varios artistas llegaban a mi casa. Mis hermanos entraban todos los días ahí llevándoles sus maletines. Cuando ya se iban, hasta nos regalaban uno o dos de sus trajes. Me acuerdo mucho de uno en raso color oro con lentejuelas doradas, de tirantes y faldita acampanada.

Cuando se iba el circo mis hermanos hacían el suyo. En el primer patio de la casa había un tinglado, allá pusieron dos trapecios, uno para tía Anita –ella era la trapecista de verdad–, y el otro para mí, que era “la equilibrista”. (¡Me tenían que subir cargada porque me moría de miedo!). Como verás no es sólo ahora que soy vieja, sino de chica en que fui muy cobarde y sin agilidad. Hoy en día, sin embargo, me atrevo, por lo menos, a sentarme en un columpio y mecarme despacito.

Recibe todo mi cariño,  
Abuelita

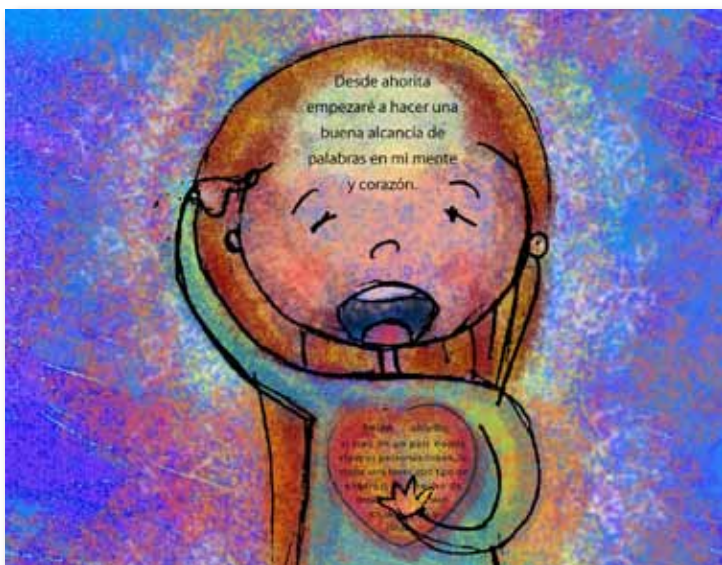


**A**bue, mi abue:

Hoy tengo algo muy importante que decirte. He decidido hacer una alcancía en mi mente y corazón, algo que no me podrán robar nunca.

Fue muy duro, abuelita, y muy triste, nos enteramos de que asaltaron a nuestro antiguo maestro. Así lo pescó la vida, ¿sabes? Tenía las manos llenas de chocolates y postales que iba a dar aquellas pascuas a sus alumnos, y con el asalto le robaron la confianza, y creo que en los próximos días tendrá mucho que trabajar y pensar.

La maestra explicó que a veces es así en las ciudades muy grandes, como la nuestra, y preguntó ¿qué estaría faltando? Hubo quienes dijeron que empleo, otros que más policías, otros que gobernantes sabios, pero mis amigos y yo dijimos que hace falta más amor: ¿cómo vas a pensar en hacer daño a alguien si lo puedes querer? ¿Cómo no sentir amor por lo creado, por la naturaleza, por los seres humanos...? Y al final guardamos silencio y empezamos a vernos a los ojos como si así pudiéramos encontrar las respuestas.



Así que abuelita, si vivo en un país donde algunas personas roban, lo mejor será tener otro tipo de ahorros: uno hecho de recuerdos y sentimientos, de aromas y colores. Desde ahorita empezaré a hacer una buena alcancía de palabras en mi mente y corazón; así el bosque de los eucaliptos irá siempre conmigo, no importa dónde esté, y si algún día, al ser viejita empiezo a olvidar las palabras, que no olvide yo el amor, que mi corazón recuerde la emoción de un bosque verdadero, ¡uno que sí existió!

Con mucho cariño,  
BRISA



Querida abuelita:

Sigo practicando lo que tú y la tía Hada me dijeron respecto a los pajaritos, en cierto modo me parece que ya no tengo tanto, tanto miedo. Verás, hoy, cuando salimos de misa, me fijé que había un puesto con un letrero que decía: "Su nombre en un granito de arroz", así que me acerqué y dije al artesano:

—Oiga, ¿el nombre debe ser el verdadero o me puede poner otro?

—¿Un seudónimo? –contestó él.

—¿Quién perdón?

—Un seudónimo es un nombre con el que los demás no sabrán que eres tú.

—¡Ah, muy bien! ¡Es un poco misterioso! Por favor escriba “Reina de las aves” –le dije yo.

—¡Todo eso no cabe en la forma tradicional, pero puedo hacer dos pequeños dibujos: una niña con corona y un pajarito! ¿Qué te parece?

—¡Muy bien! Así estará todavía más en secreto, más en clave.

BRISA



Abuelita, abuelita linda:

Hoy escuché a los grandes referirse a ti a la hora del desayuno. Tomaban café con nerviosismo y hablaban bajito, como si fuera un secreto y dijeron: “la abuela se encuentra en estado de coma”; luego mencionaron algo de un tanque de oxígeno y que la tía Hada estaría en las noches para cuidarte.

Abuelita, yo no entiendo muy bien, pero siento algo muy, muy raro en el ambiente. He estado muy pensativa todo el día, hasta el momento en que el sol y las nubes cambiaron de color y empezó a oscurecer.

¿“Estado de coma”? ¿qué es eso! En la escuela, cuando escribimos, tenemos que poner acento, signos de admiración e interrogación, y con esto que oí en la mañana presiento que habrá un “punto y aparte” o tal vez un “punto final”.

Abuelita, siento miedo... todo esto me recuerda cuando el abuelo estuvo enfermo y no volví a verlo más. Aquél día me dijiste que hay puertas que se cierran y otras que se abren, que así debe ser. Me pediste además que estuviera tranquila cuando te llegara el turno de cerrar tu puerta, que no tuviera miedo, que me concentrara en mis propias puertas y las que debía abrir.





¡Ay, mi abue, por qué?

Te quiero,  
BRISA

**M**i abue preciosa:

Te daré una noticia que estoy segura te pondrá feliz. ¿Recuerdas el concurso de dibujo? ¡Abuelita lo gané y como premio iré a la tierra de la nieve! ¿Puedes creer eso? Iré en una comisión especial donde los adultos serán nuestros guías. ¡Por fin podré conocer a los niños de los esquíes y los trineos! ¡Estoy tan contenta abuelita! En mi equipaje voy a guardar mis 24 lápices de colores, mis plumines, papel para cartas y papel para dibujar, un retrato de la familia y uno tuyo, y además los recuerdos del lugar en que vivo: las montañas, el bosque de eucaliptos, el canto de los pájaros, las nubes llenas de luz, el viento y los jacarandos de la escuela.

Mis hermanos me han echado varias ¡hurras!, y mis papás están muy contentos. Abuelita, ¿cómo te digo que es un poco

raro lo que siento? Por una parte la tristeza de no verte, el que sigas en el hospital, y por otra esta alegría tan grande que quiero compartir contigo.

Te abrazo con todas mis fuerzas y te mando besitos,  
BRISA



¡Aue, ¡muy buen día, abuel!

Esta es una carta un poco diferente, con noticias nada comunes, que imagino te gustarán. Has de saber que desde que llegamos a esta tierra de nieve no me he cansado de contemplar los paisajes que por no sé qué misteriosa razón ya vivían en mi mente y corazón: la nieve, los pinos, ¡el frío verdadero! Mis nuevos amigos y yo hemos debido salir muy arropados en nuestras excursiones, ¡nos ponen tres capas de ropa! ¡Ahora sé qué se siente ser una cebolla! Utilizamos guantes, gorros, bufandas y zapatos especiales. ¡Me he caído muchas veces en la nieve, es tan divertido! ¡Cuánto quisiera que mis hermanos, que Pita y Lucero, que mis amigos de aquél lado del mundo pudieran ver todo esto! ¡Es maravilloso! Abuelita, de verdad, ha sido como abrir una puerta a un mundo mágico.

Nuestras excursiones han sido muy variadas, incluso hemos visitado el Instituto del libro infantil y juvenil. Ahí hay todo tipo de libros con dibujos de lo más variado. También hay pósters enmarcados con escenas de cuentos que ya conocía porque tú, mis papás o mis tíos me los leyeron alguna vez, o porque después yo misma los leí. Nos han regalado un paquetito de libros a cada uno y espero muy pronto comenzar a leerlos, porque ahorita, con tantas actividades no he podido concentrarme en otra cosa que no sea vivir el momento, vivir el presente.

Lo que enseguida te voy a narrar es algo inesperado. En las diversas actividades que hemos tenido se encontraron las visitas a los museos y un día la visita a un gran centro comercial donde había, en medio, una enorme tienda de mascotas y servicio veterinario. Ahí estuvimos seguramente sólo un par de horas, que para mí fueron una eternidad. Cada niño se fue con la mascota que resultara de su preferencia, podía convivir con ella.

Algunas de mis nuevas amigas se fueron con los conejos, los hamsters o los gatos; casi todos mis nuevos amigos optaron por los perros, ¡había una variedad enorme! Yo, por mi parte, quedé hechizada cuando vi una enorme casita de cristal repleta de aves. ¡Había un par de guacamayas que se mecían muy nerviosas en sus columpios, pero además platicaban! Su conversación era bastante fluida: tak-tak, tak-tack. No una de esas aburridas taaaaak-tic, taaaaak-tic, o peor aún: taaaaaaaaaaaaak.

Había además unas ninfas muy curiosas: grises de copete amarillo. Entre ellas hacían demostraciones de la extensión de sus alas. Fue entonces cuando escuché un ¡Pst! ¡Pst!; era un loro gris de cola naranja y patas horribles.

—Hola, soy Jacko.

—¿Puedes hablar?!

—Aprendí; mi dueño me entrenó desde chiquito y como habla muchos idiomas yo también aprendí varios. Hmm, soy un loro nacido en cautiverio y quiero conocer la tierra de mi madre. Dime, ¿no tienes miedo?

—¿A ti? No mucho. Es extraño, ¡siempre le tuve miedo a las aves y hoy sólo me dan miedo tus patas feas!

—¡Ay, por favor, no digas eso! ¿Qué no ves que son las únicas que tengo! Hay ocasiones en que podemos cambiar nuestras circunstancias y hay otras en que no; cuando así sucede lo mejor es aprender a vivir con lo que tienes y eso también es sabio. Dime, ¿de dónde vienes? ¿Cómo te llamas?

—Soy Brisa y vengo del otro lado del mundo.

—¿Y a qué has venido?

—A conocer la tierra de la nieve. Hice muchos dibujos y uno de ellos ganó un premio, por eso estoy aquí. ¿Y tú?

—El día de hoy me van a cortar las alas, es como ir a la peluquería, es también un modo de asegurarse que yo no escape. Mis planes para migrar tendrán que esperar hasta finales de la primavera; ahorita, si vuelo donde la tierra de mis padres puedo morir en el camino. Es necesaria la buena temperatura y eso nada más se garantiza viviendo en cautiverio en este lugar.

—¿Te gustan los bananos?

—Sí, aunque prefiero disfrutar los sabores fuertes del queso. Los hay amarillos, azules y verdes. ¿Sabes esquiar?

—No, Jacko, yo no sé esquiar, sé hacer dibujos y a veces puedo contar cuentos.



—¿Podrías narrarme una historia?

— Sí, hubo una vez un pez que al nacer recibió de un hada buena los tres colores primarios. Sabía que era portador de un don, pero no tenía plena conciencia de lo que esto significaba. Azul, rojo y amarillo, ¡era un pez de tres colores! Y conforme avanzara en las aguas de la vida y fuera superando los retos de la propia existencia, algo fantástico e incomprensible tendría lugar en su cuerpo y así sucedió.

Un día ayudó a una tortuga que buscaba el mar y pensó estaba extraviada en tanta agua. ¡Llegó al océano sin darse cuenta! Así los colores azul y amarillo dieron verde en la piel de nuestro pez.

En otra ocasión llevaba prisa, pero al toparse con un viejo tiburón que deseaba narrar sus aventuras de juventud, le sirvió de compañía y lo escuchó con atención. Entonces, sus colores primarios rojo y amarillo dieron naranja. Por cada acción buena que realizara el pez, algo maravilloso ocurriría en sus escamas. El rojo y el azul primario dieron el morado y al terminar fue un pez que llegó a las aguas tropicales repleto de combinaciones por los esfuerzos que hizo.

Al final Jacko suspiró, agitó un poquito sus plumas grises y mientras sus pupilas color miel se dilataban como para concentrarse mejor en lo que diría, silbó y me dijo: Esta historia debe tener un poquito de ti también, ¿no es cierto? Algo de tu propio cuento.

— Sí, es cierto, un día, cuando era muy chiquita papá me dio tres colores y me dijo: hoy te entrego el principio de tu propia historia, empieza con lo básico, con aquello que es pequeño y necesario, crea tus propias combinaciones, y pinta tu propio camino. La verdad es que yo no le entendí mucho, pero me sentí importante e inteligente. ¡Él confiaba en mí! ¡Dibujé mucho y mamá me ayudó, tomaba mi mano para hacer círculos! Fue importante que papá y mamá confiaran en mí, que abuelita estuviera presente con sus cartas y obsequios; pero ahora es importante confiar en la vida, en que podré dibujar mi camino principal y que también puede haber caminitos. ¿Tú ya conoces los tuyos?

—Conozco mi historia, conozco mi origen y se a dónde quiero ir. Los que son como yo provienen de una tierra más bien cálida y soleada. Mis padres y mis tíos vivían en una zona arbolada y se alimentaban de plátanos y maíz, conversaban hasta muy altas horas de la noche. Los loros, a diferencia de los pericos, tenemos más habilidades que se pueden desarrollar. Somos muy inteligentes y con un buen entrenamiento podemos incluso hablar e imitar sonidos, ¿quieres oírme ladrar? Guau, guau, guau.

—¡Qué gracioso eres!

—También me puedo reír: jajajá.

—¡Jacko!

—Representamos una muy buena compañía para quien quiera hacerse de una mascota como nosotros, aunque en un principio nos apartan de los niños porque con ellos más bien somos rudos y poco tolerantes; nos ponemos muy nerviosos. Por lo regular vivimos de 40 a 60 años. Mi madre soñaba con viajar a otras tierras, por eso, el día que los mercaderes llegaron a la zona que ella habitaba y ofrecieron la posibilidad de un gran viaje ella aceptó.

Un gran grupo de loros grises fueron llevados a la tierra de las siete colinas, un sitio lindo en que llovía mucho. A mamá le gustó su nueva vida y estando acá fue que nací yo. Estaba pequeñoito y me pusieron en una caja de madera, encomendaron

a alguien para que me cuidara y me trajeron a este lugar. Yo soy un loro de cautiverio, de mí se ha hecho cargo un joven profesor de lenguas, por eso hablo varias, ya te lo había dicho. ¡Ha sido un gran maestro para mí: atento y disciplinado, un hombre cariñoso! Hay algo; sin embargo, que he aprendido de él: la libertad. Él hace dos grandes viajes al año, ¡la pura aventura!, y es entonces que encarga me cuiden en este tipo de tiendas. Un deseo que tuve cuando más chico fue aprender a esquiar, ¡pero eso es imposible para mí! Las aves volamos, no podemos esquiar. Para empezar, el frío nos mataría. Yo tengo un plan: ejercer mi libertad, apenas estemos en lo mejor de la próxima estación y antes de que me corten las alas volaré a la tierra de mi familia.

—Jacko, ¿no crees que sufriría el profesor?

—Me extrañaría, como yo a él, pero entendería perfectamente mi deseo de ser libre. ¡Él lo conoce!

—Jacko, un día mi abuelita me dijo que lo más importante era atravesar al otro lado del espejo; ni siquiera viajar de un país a otro o de uno a otro continente y hoy me doy cuenta de que soy feliz no por tenerlo todo, sino por disfrutar todo cuanto tengo, cuanto se presenta en el camino, empezando por el lejano amarillo de los girasoles de la casa que dejé y el blanco puro de esta nueva tierra.

—Brisa, ¿te puedo dar un besito? ¡Eres muy bonita!

—A ver —Y Jacko dio un tierno picotazo.

—¡Ay! —exclamé entre risas y orgullo por haber superado uno de mis miedos.

Jacko agitó las alas y tiró una de sus plumas naranjas para mí al tiempo que decía: ¡Hoy nace una pequeña escritora! —Piqué la pluma al aire y dije: ahora lo sé, las palabras te pueden pillar con lluvia o sin lluvia, en primavera o invierno, si estás triste o contento, y lo importante es estar preparada para tenerlas de huéspedes en la libreta—.

Jacko y yo nos despedimos, le expliqué muy bien cómo era mi lugar de origen y me prometió que cuando estuviera en libertad me visitaría. Mi viaje llegó a su fin, y entonces retornamos.

Abue, me siento muy contenta ahora que todo ha llegado a su fin, pero debo confiarte algo: ¿sabes dónde estuvo el secreto? En que fui feliz desde el primer paso y luego en el trayecto. ¡Ese es el verdadero secreto: lo disfruté todo!, incluso los momentos en que pensé que las cosas salían muy diferentes a co-

mo las imaginaba, incluso cuando hubo partes que “yo no había escrito” –si sabes a lo que me refiero–. Jacko vino a confirmar lo que de alguna manera ya sabía: que tengo mis propias alas.

Hasta siempre abuelita,  
Con todo mi amor,  
Tu nieta que te quiere.

\* \* \*

Cuando Brisa volvió a su lugar de origen la tía Hada le entregó una cartita que dejó la abuela y decía:

**M**

i querida Brisa:

Me siento muy, muy bien, después de haber estado tan mal, y sospecho, por ello, que tal vez sea “la canción del cisne”, el momento en que debo despedirme de ti. ¿Lo ves? Somos aves hasta el último instante. Quiero decir lo que soñé mientras lejanamente escuchaba tus palabras: ¡eras tú mi niña, llevando luz y color a países lejanos, a países de cuento! ¡Eras tú a quien yo veía: siempre con plumas, hojas y muchas palabras cargadas de significado!

Recibe mi amor por siempre,  
Tu abue que se va al otro lado del espejo



Fue entonces que Brisa pintó una vez más el paisaje nevado que había vivido tantos años en su corazón y después hizo su retrato, ¡el de ella misma, pero sonreía y agitaba las manos a alguien en el cielo: era Jacko! Y dijo en voz alta: Abuelita, muchas gracias por haberme enseñado a entender mi miedo a volar, por conquistarlo, por tolerar... ¡Por descubrir la parte de ave que yo misma tengo! Jacko puede volar con sus alas, pero yo puedo volar ahora con las alas que me dan las palabras y, ¿sabes una cosa? ¡Sí que se puede dibujar de otra manera, y llegar a casa es llegar a tu propio corazón y compartirlo, no importa el lugar en que te encuentres del planeta Tierra: estás en casa, y hoy volaste hasta el cielo!



## NOTAS BIOGRÁFICAS\*

---

### **Alejandro Cayetano Anaya Rasas**

Licenciado en Lengua y Literaturas Modernas Alemanas por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México, especialista en Literatura Mexicana del siglo XX por parte de la Universidad Autónoma Metropolitana. Publicación del ensayo “Hernán Lavín, Dios y la poesía” en el suplemento “La jornada semanal” del diario *La jornada*, 26 de junio de 2011. Publicación del cuento “Una señal para morir” en la revista *Tema y variaciones de literatura*, num. 39. Actualmente cursa estudios de Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea en la Universidad Autónoma Metropolitana.

### **Juan Domingo Argüelles**

Poeta, ensayista, editor, divulgador y promotor de la lectura. Sus más recientes libros son: *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes* (Océano, 2011), *Estás leyendo... ¿y no lees?* (Ediciones B, 2011), *Lectoras* (Ediciones B, 2012), *La lectura: Elogio del libro y alabanza del placer de leer* (Gobierno del Estado de México, 2012), *Antología general de la poesía mexicana* (Océano/Sanborns, 2012), *Edades* (Parentalia, 2013) y *Final de diluvio* (Hiperión/Universidad Autónoma de Nuevo León, 2013).

### **Ruth (Sue) B. Bottigheimer**

Licenciada y Maestra en Letras Alemanas, Doctora de Artes en Alemán y Lingüística Aplicada. Ingresó al mundo de la literatura infantil y juvenil a petición de Gentley Glass, jefe del *Quarterly Review of Biology*. Ha analizado numerosos cuentos folclóricos y Biblias para niños. Es especialista en la

\* Se respeta la información tal como la hizo llegar cada colaborador.

producción de los hermanos Grimm. Dentro de sus publicaciones destacadas se encuentran: *Grimm's Bad Girls and Bold Boys* (1987), *The Bible for Children from the Age of Gutenberg to the Present* (1996), publicadas por Yale University Press, y en fechas recientes los controvertidos *Fairy Godfather: Straparola, Venice, and the Fairy Tale Tradition* (2002) así como *Fairy Tales. A New History* (2009). Trabaja en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Stony Brook en Nueva York.

### **Yvonne Cansigno Gutiérrez**

Profesora investigadora del Departamento de Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Coordinadora del Cuerpo Académico PROMEP "Lingüística Aplicada y Literatura Comparada". Miembro del Área de Investigación LICOTIC. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1. Doctorado en Letras Francesas en la Universidad de Limoges, Francia. Autora de *La voz de la poesía en México* (1993), *El indio y la indianidad* (2002), *Ecos de presencias silenciosas: Jean-Marie Gustave Le Clézio* (2012) y Co-coordinación editorial del libro colectivo *Défis d'écriture* (2010).

### **Lorinda B. Cohoon**

Profesora asociada en el Departamento de Inglés en la Universidad de Memphis, Tennessee, donde imparte clases de literatura infantil y cultura. Su investigación está enfocada a la literatura infantil del siglo XIX y tiene un libro sobre las revistas de tal siglo intitulado: *Serialized Citizenships: Periodicals, Books, and American Boys, 1840-1911* (Scarecrow Press, 2006). Trabaja actualmente en un libro sobre la literatura infantil y la ley.

### **Juana Inés Dehesa**

Licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas por la Universidad Nacional Autónoma de México y maestra en Literatura Infantil y Escritura para Niños por el Center for the Study of Children's Literature adscrito al Simmons College, de Boston, Massachusetts. En 2001 fundó, junto con Maia Fernández, el suplemento bibliográfico *Hoja por Hoja para*

*Niños y Jóvenes*, que apareció durante 8 años en varios diarios mexicanos. Se ha desarrollado como editora, traductora, dictaminadora y asesora de diversas editoriales e instancias gubernamentales, especializándose como consultora en temas de LIJ y formación de usuarios plenos de cultura escrita. Es autora de las novelas *Pink Doll* y *Rebel Doll*, editadas por Ediciones B, y autora de una columna semanal en el diario *Reforma*, de la ciudad de México.

### **Rhoda Myra Garces-Bacsal**

Profesora ayudante en el National Institute of Education, en la Universidad Tecnológica de Singapur. Es profesora, educadora y coordinadora en los programas de estudio de Licenciatura y Maestría en Estudios de Altas Habilidades y educación para superdotados. Es psicóloga clínica, apasionada por la literatura infantil y juvenil. Ha publicado sobre asuntos socioafectivos de alumnos superdotados, la influencia de la familia en el desarrollo del talento y experiencias de libre fluir entre los jóvenes pintores, cuentos asiáticos así como en los creativos y la biblioterapia. También coeditó el libro *Beyond Folktales, Legends, and Myths: A Rediscovery of Children's Literature in Asia*, publicado en 2013.

### **Amado Manuel González Castaño**

Graduado de la Universidad de la Habana, Cuba, en Lengua y Literatura Rusa, con especialidad en Lingüística y Psicolingüística. Realizó la Maestría en Psicopedagogía y Psicolingüística en el Instituto A. S. Pushkin, Moscú, Rusia. Fue Profesor-Investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco por 10 años. Actualmente trabaja para el Instituto Cervantes de Albuquerque, New Mexico, Estados Unidos, como profesor, investigador y traductor.

### **Yatzil Gómez Alegría**

Nació el 21 de mayo de 1979 en la Ciudad de México, donde vivió hasta los veintiséis años. Tras estudiar el diplomado de creación literaria de la Sociedad General de Escritores de México, y cursar dos años de Letras Hispánicas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, se fue a vivir a Oxford, Inglaterra, donde

pasó cuatro años. Durante ese tiempo cursó el programa en línea de la licenciatura en Enseñanza del francés como lengua extranjera de la Universidad Pedagógica Nacional en México y la Universidad de Borgoña en Dijon, Francia. Actualmente vive en California, Estados Unidos, donde obtuvo un Certificado de especialización en traducción inglés/español/inglés de la Universidad de California, campus San Diego. Yatzil ha trabajado como correctora de estilo y escritora freelance, así como en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras.

### **Linnea Hendrickson**

Maestra en Educación, maestra en Bibliotecología y maestra en literatura. Ingresó al mundo de la LIJ al compilar la bibliografía *Children's Literature: A Guide to the Criticism* (1987). Ha tenido la oportunidad de combinar su formación académica y se ha destacado, principalmente, por su amplia experiencia como jurado en premiaciones tan importantes como Phoenix, Caldecott, Sibert y Newbery. También ha trabajado como docente en la Universidad de Nuevo México en el College of Education.

### **Jesus Federico Hernández**

Asistente de profesor y con anterioridad Coordinador del Departamento de Lingüística en la Universidad de Filipinas en Diliman, Ciudad Quezon. Hoy en día trabaja sobre la historia de la cultura filipina a través de la reconstrucción de "Ítems" lexicales de protofilipino, la documentación de lenguas filipinas en peligro, así como la exploración de la identidad filipina y su visión del mundo a través de varios textos y narrativas. También ha coeditado el libro *Beyond Folktales, Legends, and Myths: A Rediscovery of Children's Literature in Asia*, publicado en 2013.

### **Martha Isabel Leñero Llaca**

Licenciada, Maestra y actual candidata a Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Desde el 2004 hasta la fecha ha participado y trabajado en diversos proyectos académicos y seminarios de investigación en el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la

Universidad Nacional Autónoma de México. Publicaciones: la serie "Equidad de género y prevención de la violencia" para las y los docentes de Preescolar, Primaria, Secundaria y Educación Media Superior (2009, 2010, 2011 y 2012 respectivamente), Secretaría de Educación Pública, Universidad Nacional Autónoma de México; *Tercera llamada: orientaciones de género para la vida cotidiana*, Universidad Nacional Autónoma de México, PUEG, UNIFEM, 2009. En 2010-2011 participó en el libro de texto gratuito *Estudio de la entidad donde vivo. San Luis Potosí, Tercer grado, Primaria*. Artículos: "Contar y dar cuenta: género, pedagogía y viceversa"; y "Los estudios de género en el posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México: la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC)", en el libro coordinado por Marisa Belausteguiogitia y Rían Lozano, *Pedagogías en espiral: experiencias y prácticas*, (coords.), 2012, México, Universidad Nacional Autónoma de México, PUEG.

### **Aarón Polo López**

Licenciado en Historia y maestro en Historia del Arte por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor de la licenciatura en Historia en la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Colaboró en la investigación para la exposición "María Callas. Una mujer, una voz, un mito" en el Palacio de Bellas Artes, publicó en el libro de mismo nombre editado por CONACULTA y en el libro *Mexican Today* de ABC Clío, entre otros.

### **Roberto Mandeur Cortés**

Licenciado en Diseño de la Comunicación Gráfica. Titulado en 1995 por la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. Maestro en Ciencias con especialidad en Investigación educativa; con especialidad en el estudio de la imagen. Titulado en 2012 por el DIE-CINVESTAV con la tesis: *Educación, representaciones y mundo editorial: hacia una historia de la imagen impresa como medio de enseñanza. Del Orbis Sensualium Pictus de Comenio (1658) a la enseñanza objetiva en México (1850-1910)*.

Actualmente colabora como ilustrador en la revista *¿Cómo ves?* de la Universidad Nacional Autónoma de México, revista *Signo de los Tiempos* del IMDOSOC y revista *Juventud D.F.* Director de arte de la Revista *Juventud D.F.*

### **Graciela Martínez-Zalce**

Doctora en Letras Modernas por la Universidad Iberoamericana. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores CONACYT, nivel II y a la Academia Mexicana de Ciencias. Fue directora de la *Revista Mexicana de Estudios Canadienses*, nueva época. Actualmente coordina el área de Estudios de la Globalidad en el Centro de Investigaciones sobre América del Norte de la Universidad Nacional Autónoma de México. Es autora de *Emily Carr y Frida Kahlo: lazos artísticos* (2003); *Una poética de lo subterráneo* (1996); *Pornografía del alma. Ensayos sobre la narrativa de Juan García Ponce* (1986); es coautora de *El ABC de la investigación literaria, de la monografía a la tesis de grado* (2008) y del *Manual para investigaciones literarias* (2000) y editora de los volúmenes colectivos: *Fronteras de tinta, la literatura y los medios de comunicación en las Américas: una bibliografía comentada* (2010); *Norteamérica: construcción de espacios regionales* (2007); *Aprehendiendo al delincuente. Crimen y medios en América del Norte* (2011) y *(Re)Descubriendo 'América'* (2012).

### **Alejandro Ortiz Bullé Goyri**

Doctor en Estudios Ibéricos y Latinoamericanos por la Universidad de Perpignan (Francia). Ha impartido cursos sobre historia del teatro, literatura hispanoamericana e historia del arte. Socio de la Asociación Mexicana de Investigación Teatral (AMIT), de la que ha sido Presidente. Miembro del Centre de Recherches Ibériques et Latino Américaines de l'Université de Perpignan (CRILAUP). Sus publicaciones más recientes son: *Cuatro obras de revista para el Teatro de Ahora* (1932) publicado por la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco (2008) y *Teatro y vida novohispana* (2011). Actualmente es profesor de asignatura en el Colegio de Literatura Dramática y Teatro de la Universidad Nacional Autónoma de México y profesor investigador de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma Metropolitana-Az-

capotzalco en donde es actualmente coordinador de la Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX.

### **Anne Roberts**

Nieta del escritor William John Hopkins, ha combinado su formación académica en el mundo de la literatura infantil y juvenil. Maestra en ciencias de la bibliotecología, maestra y doctora en letras inglesas, ha tenido un notable desempeño profesional como bibliotecaria académica, investigadora, promotora de libros para niños, profesora de LII (desde alumnos de Licenciatura hasta adultos jubilados). A ella se debe el establecimiento de la colección Marcia Brown en SUNY Albany, Nueva York.

### **María Itzel Sainz González**

Licenciada en Diseño de la Comunicación Gráfica (Universidad Autónoma Metropolitana) con Maestría en Comunicación y Tecnologías Educativas (ILCE) y en Promoción de Lectura y Literatura Infantil por la Universidad de Castilla-La Mancha. Diplomada en Políticas Culturales y Gestión Cultural (CENART, OEI, Universidad Autónoma Metropolitana); Expresión Oral y Comunicación Escrita (Universidad Autónoma Metropolitana); Promoción de Lectura (Conaculta/IBBY México) y Educación Montessori (Anglo Montessori School). Es profesora-investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco donde fue Jefa de la Sección de Actividades Culturales (2005-2009) y Coordinadora de Extensión Universitaria (2009-2013). Es miembro de Cualli, Lectura y Educación. Colaboró en IBBY México dentro del Comité Lector, coautora de las Guías de libros recomendados para niños y jóvenes 2005, 2006 y 2007. Fue Coordinadora de Proyecto para la Preselección de Bibliotecas de Aula y Escolares de la Secretaría de Educación Pública en 2004 y 2005.

### **Alejandra Sánchez Valencia**

Profesora titular "C" de tiempo completo en Lenguas Extranjeras, en la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Es Licenciada en Enseñanza de Inglés (Universidad Nacional Autónoma de México) Maestra en Estudios

México-Estados Unidos (con mención honorífica) (Universidad Nacional Autónoma de México), y pasante de una 2ª. Maestría en Letras Modernas Inglesas (Universidad Nacional Autónoma de México); cuenta con el Diplomado La literatura infantil: una puerta a la lectura (Universidad Nacional Autónoma de México/IBBY México). Realizó una estancia académica en la Universidad de Oslo, Noruega sobre cuentos folclóricos y literatura infantil y juvenil. Pertenece tanto al Área de Literatura como al Grupo de Investigación de Lingüística Aplicada de la División de Ciencias Sociales y Humanidades. Pertenece al Grupo Fronteras de Tinta de la FES Acatlán, Programa UNAM-DGAPA-PAPIIT IN 402711-3. Es miembro de la ChLA (Children's Literature Association a partir de 2006). Cuenta con publicaciones nacionales e internacionales tanto de artículos como de obra propia (cuento y novela corta). Ha sido entrevistada en Univisión en Estados Unidos y en Canal 22 en México.

### **Christian Sperling**

Egresado de la wwu Münster (Alemania) donde estudió *Letras Hispánicas* como carrera principal, *Filología Inglesa* y *Estudios Latinoamericanos* como carreras secundarias. Obtuvo el título de *Magister Artium* con una tesis sobre la novela *Cristóbal Nonato* de Carlos Fuentes. Cursó el doctorado en Letras en la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad Nacional Autónoma de México). En 2009 y 2010 fue becario del "Proyecto Amado Nervo: Lecturas de una obra en el tiempo" del Instituto de Investigaciones Filológicas (Universidad Nacional Autónoma de México) en el cual colaboró en la concepción e investigación de la página [www.lanovelacorta.com](http://www.lanovelacorta.com) y en la edición de las obras de Amado Nervo. Desde el año 2010 trabaja en el Departamento de Humanidades la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Es autor de textos publicados en revistas especializadas y de capítulos de libros colectivos sobre narrativa.

### **Lucía Tomasini Bassols**

Profesora-investigadora de tiempo completo del Departamento de Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, profesora de francés de la Coor-



dinación de Estudios de Lenguas Extranjeras. Desde abril 2013 es Jefa del Área de investigación de Literatura comparada, Lingüística aplicada y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Ha sido responsable del Eje curricular de francés de 2008 a 2009. Publica trabajos sobre Didáctica y TIC y es Coordinadora del proyecto internacional franco-mexicano Dedales para el aprendizaje de lenguas a distancia. Es co-autora de material didáctico multimedia para el desarrollo de la competencia intercultural y del CD "Aproximación a la teoría literaria en el ámbito universitario". Es traductora del francés al español de la obra de la escritora quebequense Marie Villeneuve Lavigueur. En la década de 1990, fue traductora de la Embajada de Francia en México.

### **Vicente Francisco Torres**

Profesor-investigador de TC en el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México-Azcapotzalco.

### **Jean Webb**

Profesora de literatura infantil internacional y directora del International Forum for Research in Children's Literature en la Universidad de Worcester, en Reino Unido. Su interés en la investigación abarca la literatura infantil y la cultura desde una perspectiva internacional. Fue miembro del comité ejecutivo de la ChLA y en este año se unirá al comité de la IRSL (International Research Society for Children's Literature). Cuenta con numerosas publicaciones, algunas son: Cogan Thacker, Deborah and Webb, Jean *Introducing Children's Literature: Romanticism to Postmodernism*, London, Routledge, 2002. Webb, Jean 'Picture Books and Multiple Readings: *When We Lived in Uncle's Hat* by Peter Stamm and Jutta Bauer.' Evelyn Arzipe, Maureen Farrell, Julie McAdam (ed) *Picturebooks Beyond the Borders of Art, Narrative and Culture* Routledge, 2013.

### **Gloria Zaldivar Vallejo**

Egresada de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa donde estudió la licenciatura de Letras Hispánicas y es maestra en Letras (Literatura Mexicana) por la Facultad

de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ha ejercido la docencia en el Colegio de Bachilleres, la Escuela Nacional Preparatoria y el CCH de la Universidad Nacional Autónoma de México. También ha incursionado en la corrección editorial. Actualmente es profesora-investigadora en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México

## NUEVAS PUBLICACIONES



**Zilly Blacanieves. *Un cuento de bandidos* / Christine Huettinger**

<http://www.flipsnack.com/fherval/fhmqbm59>