

## LA ESCUELA EN LA ÚLTIMA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

Fermín Ezpeleta Aguilar  
*Universidad de Zaragoza*

(Recibido 18 febrero 2010/ Received 18th February 2010)

(Aceptado 11 abril 2010/ Accepted 11th April 2010)

### Resumen

A partir de un amplio repertorio de narraciones infantiles y juveniles se indaga en la representación literaria que los autores hacen de la escuela de las últimas décadas. La modalidad en la que encajan de modo natural las peripecias académicas es la psicoliteratura. Corriente ésta que recupera algunas de las marcas caracterizadoras del subgénero *Bildungsroman* o novela de formación, en tanto que un narrador niño o adolescente, casi siempre en primera persona, puede evaluar los logros y fracasos de su propio proceso educativo. A través de la lectura de este conjunto narrativo se extrae una visión contrapuesta de la institución educativa. Por un lado, el instituto suele ser espacio donde se proyectan comportamientos y actitudes del discente no bien encauzados. Es además lugar que propicia educación sentimental, y lugar del que surgen personajes estudiantes y profesores presentados como estereotipos. La escuela primaria, sin embargo, recibe un tratamiento casi siempre positivo, al ser representada como espacio de aprendizaje integral de los alumnos.

**Palabras clave:** escuela, instituto, psicoliteratura, novela de formación, narrativa infantil y juvenil.

### **Abstract**

This paper is a study of an ample repertory of infantile and juvenile stories of the school of last decades. The mode in which the books fit naturally the academic stories in is the *psicoliteratura*. This mode recovers some of the check marks of the subgenus *Bildungsroman* or novel of formation, in so much that a narrator, a little boy or an adolescent, almost always in the first person, can evaluate achievements and failures of his own educational process. A contrasting vision of the educational institution is extracted through the reading of this narrative set. On the one hand, the secondary school is usually space where not very good students' behaviour is projected. It is besides place that propitiates sentimental education. The characters of students and professors are presented as stereotypes. The elementary school, however, receives an almost always positive treatment, being represented as a space of integral learning of the pupils.

**Key words:** school, secondary school, "psicoliteratura", novel of formation, infantile and juvenile narrative.



## **1. Géneros narrativos pedagógicos y psicoliteratura**

La escuela, en tanto que institución significativa, suele estar presente en la literatura de todas las épocas, y los autores apresan esa parcela de la realidad vinculada casi siempre al tramo formativo en las primeras edades de los personajes protagonistas de las historias. Pero la literatura, aparte de reflejar tal realidad a modo de espejo, ha consagrado subgéneros, sobre todo narrativos, que son aptos para modelar historias en las que lo sustantivo es precisamente el proceso de aprendizaje, con participación relevante del profesor o de la institución educativa<sup>1</sup>.

Por un lado, la "novela pedagógica" (*Tendenzroman*), que prospera en el caldo de cultivo de la Ilustración y que tiene como modelo *Télémaco* de Fénelon, con una

estructura rígida en la que un maestro adoctrina a su discípulo, normalmente con telón de fondo de viaje formativo. El otro modelo, más fructífero, es la “novela de formación” o *Bildungsroman*, cuyo paradigma es *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe, novela escrita un siglo más tarde que la de Fénelon<sup>2</sup>. Presenta una estructura más holgada que su antecesora al ser capaz de absorber el proceso de maduración de un héroe de edad adolescente o de juventud, y en ella no está ausente un guía capaz de embridar los impulsos del héroe. Aparte del maestro o institución educativa, aparecen otros elementos que coadyuvan a la educación del personaje; y, muy importante, añade un proceso de autorreflexión del discente. Se trata, en fin, de un modelo que ha sido capaz de albergar buena parte de la gran novela realista del XIX<sup>3</sup> y que ha sido retomado por los autores de novelas para niños y jóvenes en todos los ámbitos geográficos.

Antonio Rodríguez Almodóvar señaló hace algún tiempo cómo este subgénero, cuando acoge peripecias escolares, suele presentar altas dosis de motivación para el lector joven, debido a la identificación natural entre el destinatario con el mundo recreado. El conocido estudioso del cuento tradicional reclamaba una especial atención a esa serie literaria a la hora de diseñar planes de lectura para escolares adolescentes<sup>4</sup>. Y ciertamente, una de las orientaciones más fructíferas de la narrativa infantil, y sobre todo juvenil, de los últimos años en España es la que se ha dado en llamar psicoliteratura. Cuando se plasma en el género narrativo, no puede dejar de reconocerse el entronque de esa orientación con el viejo género alemán de formación.

La psicoliteratura recibe otras etiquetas frecuentadas por los críticos, tales como libro psicológico, de superación de problemas, relato intrapsíquico, libros de familia, novela psicológica, o incluso novela pedagógica. Estas dos últimas denominaciones no parecen muy acertadas, en tanto que tales marcas están consagradas por la tradición crítica para aludir a otros subgéneros narrativos. La psicoliteratura, en todo caso, conecta con la estructura de la novela de aprendizaje, en tanto que arranca de una cierta inmadurez inicial para avanzar hacia la superación y, por lo tanto, educación del personaje. (Vásquez Vargas, 2003: 81). La crítica destaca los rasgos distintivos del subgénero poniendo el foco unas veces en el conflicto interior del personaje (Gómez Cerdá, 1990: 43); o bien, en la capacidad que muestra el escritor para narrar desde el personaje (Lage, 1991: 53; 1995: 30). Gemma Lluch (1996), en un artículo en el que se hace eco de la bibliografía anterior, analiza las

características de la psicoliteratura desde el punto de vista de la narratología: los paratextos, los personajes y actantes, el modo y la voz narrativa. Entresaca relaciones hipertextuales con la novela realista del siglo XIX y con los medios de comunicación de masas y el reportaje periodístico (26).

Tabernerero y Dueñas (2004: 221-294) han insistido precisamente en esa idea en un trabajo que glosa eficazmente las marcas de las distintas modalidades narrativas, a partir de un inventario de novelas españolas de las últimas décadas<sup>5</sup>. En buena parte de esa producción narrativa, en mayor o menor medida y con mayor o menor grado de pericia, los autores liban en la tradición genérica del *Bildungsroman*. Es cierto que el formato alemán clásico prefería el maestro filósofo<sup>6</sup> como guía del discente, aunque con la importancia de los internados religiosos como centros educativos a finales del XIX y principios del XX, el personaje colectivo del claustro de profesores de estas instituciones se convierte en un referente inexcusable de un grupo de novelas de muy alta calidad, comunes en todas las literaturas. Tal vez el paradigma de la novelística europea sea *Retrato de un artista adolescente* de James Joyce; y en el ámbito español, *A.M.D.G.* (1910) de Ramón Pérez de Ayala<sup>7</sup>.

En todo caso la literatura para niños y jóvenes desde que apareciera la novela clásica de Hughes, *Tom Brown en la escuela* (1857), se ha servido de este subgénero para hacer circular la aventura<sup>8</sup>. Es el caso de Enid Blyton, con la serie de *Torres de Malory*; y dentro de la literatura española, *Celia en el colegio* (1932), de Elena Fortún, para destinatarias niñas; y *La vida sale al encuentro* (1955), de Martín Vigil, para lectores muchachos<sup>9</sup>. Con todo, en las últimas décadas ha caído en desuso el subgénero, a pesar de algún rebrote reciente, motivado por la serie televisiva, *El internado*, emitida por una cadena de televisión española desde 2007. En época de postmodernidad, y desde la década de los ochenta, los autores españoles, alguno de los cuales ha tenido como ocupación laboral la tarea docente, no pueden desatender la indagación sobre la escuela para plasmar en sus novelas, sea como telón de fondo o como motor de las historias, reflexiones o instantáneas de la institución académica actual. Y vamos a comprobar cómo el centro escolar, más el instituto que el colegio, funciona en muchas de las historias como síntoma de los males sociales del momento.

## 2. El centro escolar en la literatura infantil y juvenil española actual

### 2.1. *El instituto*

Abundan tramas que focalizan espacios urbanos marginales de grandes ciudades, como la Barcelona recreada en la exitosa serie de *Flanagan* debida a Martín y Ribera, en la que el instituto es el punto de partida que posibilita unas historias que se decantan, eso sí, hacia la zona de la narrativa de detectives. El instituto donde cursa estudios el muchacho protagonista que se hace llamar Flanagan funciona como microcosmos del mal social general. Debe éste resignarse en un primer momento a soportar algún abuso de sus compañeros para que el autor pueda levantar acta de la realidad de la violencia escolar (*Todos los detectives se llaman Flanagan*, 1996; *Flanagan, sólo Flanagan*, 2000), aunque, paradójicamente, el personaje se convierta, por elevación, en héroe detective capaz de desentrañar tramas de mayor fuste, como violaciones de menores (*Alfagann es Flanagan*, 2006) u otros asuntos similares.

Algo de eso ocurre en algunas novelas de Emili Teixidor (*El crimen de la Hipotenusa*, 2005; o *El crimen del triángulo equilátero*, 2007), con un centro escolar convertido también en pretexto para la ideación de la aventura policíaca, sin dejar por eso de acusar episodios de violencia escolar o de marginalidad, como consecuencia de la falta de afecto que asola a los escolares postmodernos (por ejemplo, la asociación asesina de ex alumnos en *El crimen del triángulo equilátero*). O, en la misma línea, las novelas de Lalana-Almárcegui (*Primera plana*, 1998), de Bárbara Pastor (*Desde mi infierno*, 2007); o *Marina*, de Carlos Ruiz Zafón (2003). Conjunto de novelas, en fin, que parecen mirar de reojo a clásicos contemporáneos de otras literaturas, como la serie de Joachim Friedrich, en la que se plantean casos policíacos relacionados con el mundo académico bajo la dirección de la pandilla de detectives Charly&Company (*El caso del grito en la sala de profesores*).

Es copioso el material narrativo que incide en el motivo de la xenofobia a partir del reducto escolar, tal y como acontece en novelas como *¿Dónde estás Ahmed?* (Valls, 2000), con otro instituto de Barcelona en el que tiene lugar la anécdota de racismo a cuenta del alumno marroquí llegado al centro escolar; o algunos de los relatos que integran el libro del escritor y profesor Agustín Fernández Paz (*Muchachas*, 2006, traducido del gallego): “Un curso con Anna” o “La primera meta”, en los que se levanta acta también de la discriminación y del racismo en la escuela.

El motivo de las malas compañías que provoca la caída en la droga es materia con la que se componen algunas historias juveniles. Así, *El agujón del diablo* de Ricardo Alcántara (1991), donde un escolar adolescente desorientado no puede sustraerse a los influjos negativos de su medio. El ambiente familiar contribuye a la deriva peligrosa del protagonista. Problemas relacionados con el sexo y el alcohol son los que dan cuerpo a la novela de Lola Gándara, *Brumas de octubre* (1994), con descripción de ambiente estudiantil en un instituto durante todo un curso escolar. El alumno narrador en primera persona es el que da cuenta de los comportamientos adolescentes mal encauzados.

El acoso escolar, el *bullying*, tiene asimismo lugar en institutos marginales como el de las afueras de Madrid que aparece en *Desde mi infierno* (Pastor, 2007): se insiste aquí en el motivo de las drogas y la inmigración. Se trata, en definitiva, de un relato que testimonia la degradación de algunos centros escolares en los que los docentes han claudicado definitivamente. Pero la novela que mejor capta esta nueva realidad de los años noventa es *Las furias* (1999) de Jordi Sierra i Fabra. Se convierte ésta en una requisitoria en toda regla de algunas desviaciones en los usos y costumbres de los institutos del presente. En esta obra se disecciona el problema de los “niños llavero” y de la violencia escolar en sus grados más extremos. Otras derivaciones de la violencia escolar tienen que ver con las bandas relacionadas con el fútbol, como refleja la novela de M<sup>a</sup> Carmen de la Bandera, *Sentir los colores* (2000). Aquí el adolescente, de doce años, se deja influir por las pandillas formadas en la propia escuela, a pesar de los esfuerzos del cuerpo docente por reconducir una situación que va empeorando por la condición de la familia desestructurada del protagonista.

Mal ambiente del que tampoco se libran los colegios privados de pago, como el centro al que acude el adolescente de la novela *Callejón sin salida* (1997) de Gemma Lienas, quien se ve inmerso de golpe en el tráfico de drogas para intentar situarse en el nivel económico de la mayor parte de sus compañeros de extracción social alta, a diferencia del protagonista<sup>10</sup>. Otro tanto ocurre con el colegio en el que cursa segundo de bachillerato el protagonista de *El curso en que me enamoré de ti* (2004), de Blanca Álvarez. Se constata la desorientación de unos padres que pagan un colegio de elite, pero en el que campan por sus respetos las bandas neonazis. O el colegio “Alberto Magno” de la novela de César Mallorquí, *El último trabajo del señor Luna* (1997), el primer centro del país con un programa específico para estudiantes superdotados. El

protagonista, de doce años, sufre todo tipo de acoso físico y psíquico, y se ve envuelto también en ambiente de traficantes de droga.

Pero, claro está, el instituto es lugar que propicia la amistad y los primeros amores, de tal suerte que los autores no omiten el componente de educación sentimental, imprescindible en las novelas clásicas de formación<sup>11</sup>. La última literatura juvenil presenta a escolares adolescentes que experimentan los primeros amores dentro de las aulas del instituto, tal y como sucede en la novela de Lorenzo Silva, *El cazador del desierto* (1998). Además de una descripción realista del ambiente de un instituto de Getafe de los primeros años noventa, importa sobremanera el relato del enamoramiento por parte del protagonista de una compañera de clase durante el primer trimestre del curso. Amores parecidos aparecen evocados en *Los amores lunáticos* (2002), con dos amigos, ya universitarios, que recuerdan las relaciones sentimentales adolescentes de la época del instituto en Carabanchel. No falta nunca en la novelística de este autor la reflexión sobre la incidencia de estas experiencias en el proceso de formación de los personajes, demostrando un conocimiento aceptable del subgénero de aprendizaje. Incluso, como ocurre en esta última novela, se hace valer el componente de educación artística o literaria, decantando la pieza hacia los dominios del *Künstlerroman* o novela de artista<sup>12</sup>. Gracias a la profesora de literatura, el protagonista comienza a interesarse por la poesía. Asunto éste que también conformaba la materia narrativa de *El tesoro de Fermín Minar* (1992), de Dimas Mas, donde el profesor particular de Lengua y Literatura hacía descubrir al escolar los tesoros de la literatura.

El primer amor escolar es materia también de *Y decirte alguna estupidez por ejemplo te quiero* (1995), de Martín Casariego, novela juvenil en la que tiene presencia un protagonista de quince años enamorado de una compañera. Narración ésta, como otras del autor, en la que se absorbe el problema de la relación y la convivencia entre escolares adolescentes en ámbito escolar. En *No es tan fácil saltarse un examen* (1999), de Luchy Núñez, hay conflicto sentimental entre adolescentes y a la figura del profesor le cabe desempeñar la función de antagonista, en este caso, con final infeliz, al modo de lo que ocurre en algunas entregas de psicoliteratura de los últimos tiempos<sup>13</sup>. Lo mismo sucede con la profesora Martínez en la novela *Las barbaridades de Bárbara* (1997), de Rosa Montero, ambientada ahora a finales de los ochenta. En *No es un crimen enamorarse* de José María Plaza (1995) tampoco falta el enamoramiento de

estudiantes de bachillerato. O, del mismo autor, *En septiembre llegó el desastre* (2002) donde el protagonista, de catorce años, ha dado el estirón en verano y afronta el nuevo curso de segundo de la ESO. *Bildungsroman* narrado, como buena parte de esta literatura, en primera persona como recurso de autenticación de la realidad contada<sup>14</sup>. Uno de los jóvenes protagonistas de *Los amores lunáticos* (Silva, 2002) recuerda cómo se enamoró, en este caso de su profesora de Lengua, en los tiempos del instituto, haciendo bueno el conocido motivo de *flirt* entre profesor-alumno<sup>15</sup>. En fin, primeros amores que se deslizan incluso en relatos para niños de primero de primaria como el que da cuerpo al libro de Marisa López Soria, *Ramón enamorado* (2002): ahora el niño protagonista se planea ingenuamente si está verdaderamente enamorado de su compañera Patricia.

Suele estar presente en las historias juveniles la dicotomía entre profesores innovadores que quieren modernizar los modos educativos en el aula y los que se resisten al cambio. La profesora Silvia, que sustituye a un profesor titular de cuarto de ESO (*Desde mi infierno*, Pastor, 2007), representa el paradigma de maestro innovador que quiere dar la vuelta a los usos y costumbres tradicionales con los que se gobierna el instituto público, aun a riesgo de poner en evidencia a los compañeros de profesión. En *Dónde estás Ahmed* (Valls, 2000), el profesor de Literatura aparece ponderado una y otra vez por la estudiante protagonista, aunque se permita caricaturizar a algún otro maestro al que define como “curioso espécimen de modernillo, medio calvo, treintañero, con unos dientes modelo Bugs Bunny, machacados de nicotina y un pendiente minúsculo en la oreja izquierda”. Asimismo, la profesora de Lengua en *Primera plana* (Lalana-Almárcegui, 1998) se ajusta al mismo perfil que el anterior, puesto que, desde su condición de nueva en el centro, decide innovar metodologías mediante la puesta en marcha de un periódico escolar que propicia además la investigación detectivesca. El personaje principal así lo atestigua: “Estábamos aprendiendo mogollón en clase de Lengua de Marga Morán, eso había que reconocerlo” (p. 51).

La galería de tipos docentes que recorren la novela *Las furias* (Sierra i Fabra, 1999) responde al perfil de docente claudicante, que tal y como testimonia alguno de ellos (capítulo 23, pp. 57-59) no educan y no quieren complicaciones, puesto que “lo de la vocación del profesor pasó al olvido”<sup>16</sup>. De todos ellos, el protagonista, Mauricio Murillo, de cincuenta años, pusilánime e introvertido, se convierte en emblema del



profesor mártir de los nuevos tiempos. Debe soportar burlas y agresiones sin cuento de sus propios alumnos. La novela deja bocetos de otros tipos profesoriales habituales de los institutos de los años noventa, con el profesor de baja por depresión u otros maestros, conocidos con los mote de “Señorita Greenpeace” o “Señor Amnistía Internacional”, alias todos ellos hartos elocuentes de las propuestas pedagógicas encarnadas. La figura de la psicopedagoga aparece en la novela de Teixidor, *El crimen de la Hipotenusa* (2005), participando en el interrogatorio que tiene lugar tras la desaparición misteriosa de la profesora. O tipologías como el profesor prepotente, conocido por los estudiantes de *No es tan fácil saltarse un examen* como “El Chulo”.

No falta tampoco la semblanza de alumnos compañeros del protagonista adolescente. Es normal así que los autores dibujen estereotipos como el “matón” (en *Alfagann*, 1996, de Martín-Ribera; o en *Jota de corazones*, 2003, de Jesús Olmo); el “inteligente”, el “pusilánime”; la “chica popular” (*El diablo en el juego de rol*, 1991, Martín)<sup>17</sup>. Por no hablar de la galería de tipos líderes violentos marginales cuyo prototipo puede ser el alumno *Zequi*, cabecilla de los amotinados contra el profesor Murillo en *Las furias*.

## 2.2. La escuela

La escuela rural es el centro temático en torno al cual gira alguna de las historias en las que los personajes son aún niños, y que tienen receptores asimismo de edad infantil. Es verdad que existen novelas en las que tiene alguna presencia la escuela urbana marginal. Tal es el caso de la celebrada serie de Elvira Lindo, con niño narrador que da cuenta de su mundo infantil<sup>18</sup> y con algún protagonismo de la escuela ubicada en el barrio de Carabanchel Alto. Por ejemplo, en *Manolito Gafotas* (1994), *Pobre Manolito* (1995), *Los trapos sucios de Manolito Gafotas* (1997), o *Manolito tiene un secreto* (2002): a partir del boceto de alumnos compañeros del protagonista surgen instantáneas de la práctica docente. La escuela en esta ocasión vuelve a funcionar como microcosmos de la marginalidad ambiente, con un Manolito que siente miedo al rechazo y libra su lucha por sobrevivir en el grupo. Con todo, la mirada limpia de este narrador posibilita que el receptor reciba un mensaje sedante en tanto que se ensalzan en última instancia algunos valores básicos como la amistad, la confianza o el cariño, tanto en las relaciones familiares como escolares.

Todo un clásico del retrato realista de la escuela rural resultó ser la novela de Lucía Baquedano, *Cinco panes de cebada* (1981), *Bildungsroman* en el que la lucha

por el afianzamiento de una vocación profesional, en medio de las hostilidades del ambiente, sirve de levadura para la maduración del personaje principal, maestra. Se describe aquí al modo realista la dura condición social de la joven maestra rural en los años sesenta, con acuse de recibo de la confrontación entre usos y costumbres rurales y el anhelo de la más halagüeña vida urbana por parte de las nuevas generaciones. Novela ésta que conecta además con otras narraciones de experiencias profesionales magisteriales plenas, como las escritas por Dolores Medio o por Josefina Aldecoa<sup>19</sup>.

En esta misma línea otras autoras de calidad, como Monserrat del Amo, en alguno de sus cuentos reeditados en 2006, abocetan con mirada lírica la “escuela de Villacampos”, en ambiente de soledad y aislamiento; en ellos la autora recrea el ambiente de niños que acuden a la escuela comarcal procedentes de otras poblaciones vecinas. Buen pulso narrativo alcanzan las producciones de José Antonio del Cañizo, quien había demostrado su talento para fundir técnica y corazón a la hora de valorar la escuela rural en *El maestro y el robot* (1983). Más recientemente vuelve a demostrar su sensibilidad en *El castillo invisible* (1996), aprovechando la nueva querencia de algunos escritores que funden misterio y vivencias escolares. Sin olvidar, claro está, *A la sombra del maestro* (1995) de Juan Farias, con protagonista maestro, que se produce asimismo en medio de las dificultades del ambiente rural.

*Días de clase* (2004) de Daniel Nesquens presenta un *performance* con personajes escolares de primaria, convertidos en narradores de historias fantásticas, mientras los demás niños asimilan lecciones de ternura y amor. Apelación a los valores de amistad y vida que aparece también en el relato de Paloma Bordons, *Quiero ser famosa* (1994). O en *Cleta y yo* (2002) de esa misma autora, quien plantea el asunto de la dificultad de adaptación de una niña de nueve años como consecuencia de la separación de sus padres. En fin, Emilio Sanjuán certifica desde hace ya algún tiempo su amor a la escuela, enviando mensajes educativos que conjugan el esfuerzo con el aspecto lúdico, como en *Las vacaciones de Simón, Simón* (2006), donde el travieso protagonista puede vivir aventuras con los amigos a la vez que se esfuerza por aprobar en septiembre la asignatura pendiente.

Sensibilidad y compasión hacia los niños disminuidos psíquicos es la materia del relato de Fina Casalderrey, *Alas de mosca para Ángel* (1998), en ambiente de escuela rural. Materia ésta que ya había sido tratada de forma magistral por una autora como

Carmen Kurtz en su inolvidable *Chepita* (1979). O también narraciones en las que la escuela aparece contextualizada, por vía fantástica, en épocas de princesas y caballeros medievales y que posibilitan la aparición del auxiliar mágico (*No lleves hadas al cole*, 2005) de Paloma Bordons, sin ocultar nunca el dato realista de juegos y exámenes. Otras novelas retoman la fantasía como nutriente de la ideación de argumentos escolares como *La escuela de piratas* (2005) de Fernández Paz, destinada a niños de ocho años, con una escuela rural que se desplaza mágicamente; o *El lápiz de Rosalía* de Antón Cortizas (1992) donde se aprovecha el elemento mágico para vituperar los métodos antiguos en la enseñanza de la lectura y la escritura.

A veces se reflexiona sobre los problemas de convivencia que produce la inmigración en relatos con receptores infantiles, como el de Roberto Santiago, *Dieciocho inmigrantes y medio* (2002); o, al amparo de la alegoría o la fábula, relatos con protagonistas animales, destinados a lectores de corta edad, como *El cocodrilo Juanorro* (1997) de Pablo Zapata y Juan Luis Urmeneta, o *No quiero un dragón en mi clase* (2000) de Violeta Monreal, con lecciones de tolerancia y aceptación de los alumnos “diferentes”. En fin, psicoliteratura en estado puro, ahora ya no necesariamente en espacio rural, que volvemos a encontrar en narraciones infantiles como *Gafitas* (1994) de Carmen Vázquez-Vigo, en las que ventila con tono amable el trauma de tener que ponerse gafas en contexto escolar.

Otras narraciones como *Timo Rompebombillas* (1986), de Alfredo Gómez Cerdá, presentan a maestros ayudantes del alumno tímido y agresivo que tiene dificultades de integración en el aula, con el concurso, aquí también, de la figura del psicólogo del colegio. Autor éste, por otra parte, que había dejado buenas páginas con tratamiento de la materia académica en otras novelas juveniles como *Con los ojos cerrados* o *Sin máscara*. Mirada tierna y humorística es la que proyecta Fernando Alonso en la historia para niños de *Sopaboba* (1988), con propuestas lúdicas y llamamiento a la lectura de cuentos y ficciones en detrimento del libro escolar, y para conjurar traumas motivados por el exceso de responsabilidad que algunos padres exigentes inculcan a sus hijos en las primeras etapas escolares. En parecida clave está trazada la peripecia de *Los hijos del trueno* (2004) de Lalana y Almárcegui, con denuncia humorística del fracaso escolar actual. Motivo este último desarrollado asimismo en la novela *La huida* (1988) de Antonio Martínez Menchén, con un protagonista niño de trece años que obtiene malos resultados en el

colegio, imputables por las instancias editoriales a la desconexión de los contenidos enseñados con los intereses reales del niño.

Modalidad de psicoliteratura que acoge también algunos relatos para los más pequeños bajo el marbete de “cuentos para el primer día de clase”, destinados a producir en el niño receptor algunas dosis de motivación ante el reto de afrontar el primer contacto con el centro escolar. Dentro del largo listado consagrado a esta suerte de subgénero específico encontramos títulos de referencia como *La clase* (1989), de Isidro Sánchez; *Mila va al cole* (1998) de Teresa Durán; *El bollo de los viernes* (1998) de Patxi Zubizarreta; *Olivia no quiere ir al colegio* (1997) de Elvira Lindo; *En la escuela* (2005) de María Luisa Torcida; o *¿Me acompañas a la escuela?* (2004) de José Castro y Cuca Canals, con reivindicación siempre de la escuela como espacio lúdico rico para los afectos, tal y como se refleja de modo paradigmático en *Mi primer día de colegio* (2004) de Violeta Denou.

Puede ocurrir que en alguno de esos textos se introduzca el elemento de la tolerancia con la multiculturalidad tal y como sucede en el relato citado de Teresa Durán; o en el de Vicente Muñoz Puelles, *Niños de todo el mundo* (2006); o bien en el de Patxi Zubizarreta, que valora asimismo la aceptación de los niños que viven en regímenes diferentes del de la familia tradicional. O en otros como *Un puñado de besos* (2001), de Antonia Ródenas, en el que se apela a la afectividad de los propios alumnos para superar algunos conatos de agresividad infantil. Todo este material literario filtra pues, por encima de todo, valores pedagógicos que han de ser asimilados por los infantes.

Cotejando los distintos libros infantiles, obtenemos un primer acercamiento a las pautas pedagógicas que informan la relación entre el docente y el discente. De la tipología de maestros, en efecto, se desprende una mirada sobre la práctica educativa en la escuela de los últimos años, sazónada además por los distintos estereotipos de escolares; caracterizados, eso sí, esquemáticamente, como es normal en el género. Cuando el maestro tiene a su cargo cursos de primaria, sobre todo en su primer estadio, la visión obtenida es casi siempre positiva. La señorita Paula de *Días de clase* (Nesquens, 2004) es literalmente “angelical”: tiene una sonrisa dulce y narra muy bien los cuentos, además de transmitir a sus alumnos afectividad y confianza. Es verdad que en la serie de *Manolito Gafotas*, la *sita* Asun representa unas maneras pedagógicas

insatisfactorias, pues se dirige a los alumnos con exabruptos, con el consabido “sois unos delincuentes”. El niño narrador satiriza asimismo las actividades extraescolares que plantea la profesora, como los disfraces de paloma para conmemorar el “Día de la Paz” (*Manolito Gafotas*, 1994); o la representación del belén viviente, con papeles de ovejas y pastores asignados a los propios niños (*Manolito tiene un secreto*, 2002). En todo caso, la mirada humorística diluye cualquier posible crítica a los modos pedagógicos de la escuela.

El maestro del pueblecito andaluz, en *El castillo invisible* (Cañizo, 1996) exhibe vocación por su oficio haciendo valer el emblema de que todo buen maestro es un poeta. La defensa de la actividad y de la creatividad como motores de la buena pedagogía está en la base de esta propuesta, que acoge la anécdota de los escritores en el aula, poniendo en marcha actividades como juegos carnavalescos con disfraces de personajes literarios. Con un bagaje pedagógico de corte tradicional se presenta a la profesora de Anuca en *Quiero ser famosa* de Bordons (1994), insistiendo en la clase de tipo magistral.

La mirada sobre la escuela vieja en *Carlos Baza Calabaza* de Emilio Sanjuán (1988) se salda con la puesta en escena de un maestro que combina los métodos memorísticos con las actividades vivenciales al aire libre, tales como el cultivo de huerto y granja escolares. En todo caso, el autor nunca priva a la figura magisterial del aura de asesor modélico, tal y como vuelve a constatarse en *Simón, Simón* (1989); y como acontecía con la novelística, en la década de los setenta, de Carmen Kurtz, en títulos como *Chepita*<sup>20</sup>, donde el maestro era asimilado a la figura bondadosa del padre; o en la serie de *Óscar* (*Óscar en el laboratorio*, 1971, *Óscar, corazón de púrpura*, 1964), con el maestro Don Rufino, emblema también de humanidad. En contraposición, no suele estar ausente la tipificación canónica del maestro risible descrito con trazos esperpénticos, iniciada casi siempre con la asignación de onomástica humorística: quizás la obra que mejor recoja este motivo sea *El maestro Ciruela* (1994), de Fernando Almena, quien designa a su protagonista mentor con el nombre de Teófanos Ciruela Notengo<sup>21</sup>.

En *Dieciocho inmigrantes y medio* (2002) de Roberto Santiago, se dibuja la figura de un director autoritario que toma decisiones tajantes contra los alumnos inmigrantes. El profesor, que se enfrenta a la problemática nueva de la diversidad

de alumnos inmigrantes en *Un megaterio en el cementerio* (2007) de Lalana, pone el grito en el cielo cuando recibe en el aula a uno de esos estudiantes. La *sita* Espe, en *Manolito Gafotas*, psicóloga del colegio, es percibida con mirada irónica. Ésta entrevista al propio Manolito, al que lo único que le pasa es que “es muy hablador”. O, en fin, la figura del maestro “buenazo”, que aparece bien representada por el personaje “Don Manuel” en *Sopaboba*, de Fernando Alonso.

En cuanto a la semblanza de alumnos, es normal que los autores dibujen estereotipos como el “vergonzoso”, la “guapa”, el “despistado”, el “sabelotodo” (*Días de clase*, 2004, Nesquens). Tal vez la novelita que mejor recoge un buen muestrario de tipos de alumnos sea *El empollón, el cabeza cuadrada, el gafotas y el pelmazo* (1999) de Roberto Santiago, destinada a niños de nueve años y en la que figuran, junto con los roles designados por el título, otros como el “matón”, el “pelota”, el “chivato” o el “ligón”.

## Conclusión

Parece cierto que los novelistas son conscientes de las virtualidades que conserva el viejo género de la novela de aprendizaje, al incorporar en sus producciones algunas de las marcas del género alemán. Así, el relato en primera persona a manos del narrador niño o adolescente, que a veces es capaz de reflexionar y evaluar los hitos del proceso formativo (sobre todo, en los casos de la psicoliteratura juvenil). La presencia sistemática de la escuela, especialmente el instituto pero también otras instituciones académicas, se convierte en elemento que aporta asimismo un rendimiento seguro a las expectativas del lector, al que además se apela insistentemente mediante distintos recursos narrativos, buscando una implicación activa en el proceso lector.

Es verdad que por su propia naturaleza la psicoliteratura, fundida en esquemas de aprendizaje, adelgaza o esquematiza algunos de los elementos que integraban el género clásico en plenitud. Con todo, el corpus considerado permite un acercamiento a la realidad educativa del momento. Se extrae, es verdad, una mirada ambivalente de la escuela española actual, con acuse de recibo de algunas dificultades para encauzar el fenómeno de la heterogeneidad y la marginalidad de sectores importantes del alumnado. Hay en este sentido un mensaje repetido que insiste en presentar el centro escolar como microcosmos del mal social general. Se aprecia asimismo el apunte de

nuevos modos pedagógicos que no acaban de insertarse correctamente en la dinámica educativa. Cuando se focaliza la escuela primaria en sus niveles inferiores pesa mucho más la consideración halagüeña de la institución académica, que es vista como centro de verdadero aprendizaje integral de los escolares.

#### Notas

---

- <sup>1</sup> Para un repaso panorámico de la presencia del personaje docente en la novelística española, puede consultarse nuestro libro (2006), síntesis de tesis doctoral, *El profesor en la literatura. Pedagogía y educación en la narrativa española (1875-1939)*.
- <sup>2</sup> La novela pedagógica, con antecedentes en la literatura clásica (*Ciropedia* de Jenofonte; diálogos clásicos), tiene puntos en común con el *Bildungsroman* al modo del *Wilhelm Meister* (1796) de Goethe. En ambos esquemas se desarrolla un tema educativo, aunque con la diferencia de que en el *Tendenzroman* se transmite un programa pedagógico coherente a cargo de un profesor, mientras que en la novela de aprendizaje se focaliza el proceso de autoconocimiento. En la pedagógica se demuestra la pertinencia de la enseñanza trasladada por el profesor al discípulo. El mentor cobra más protagonismo y conforma con el discípulo la llamada “pareja pedagógica”.
- <sup>3</sup> Resulta evidente que novelas importantes de la literatura francesa e inglesa producidas en el siglo XIX ofrecen lazos temáticos y formales con los “*Bildungsromane*” alemanes. Es el caso de títulos tan significativos como *Le Rouge et le Noir* y *La Chartreuse de Parme* de Stendhal; *Le Père Goriot* o *Illusions Perdues* de Balzac; *Emma* de Austen; *The Mill on the Floss* de Eliot; y *David Copperfield* y *Great Expectations* de Dickens. Novelas todas ellas que encajan ciertamente dentro del género de la novela de formación.
- <sup>4</sup> Antonio Rodríguez Almodóvar considera muy adecuadas para los alumnos novelas cuyo asunto principal sea precisamente el tránsito por la edad de la adolescencia. Y se lamenta de que ese tipo de libros no han figurado, en los años de la escritura de su trabajo, en las listas de libros *recomendados* en el colegio o el instituto. “Existe un complejo temor, entre las instituciones y los profesores, a que tales libros lleguen quizá demasiado pronto a los que han sido siempre sus destinatarios naturales” (Rodríguez Almodóvar, 1995: 20). Señalaba títulos, a modo orientativo, como *Diario del artista adolescente*, de Joyce; la *Carta del padre*, de Kafka; *Las tribulaciones del estudiante Törless*, de Musil; el *Diario* de Ana Frank; *El guardián entre el centeno* de Salinger; *A.M.D.G.* de Pérez de Ayala; *La ciudad y los perros* de Vargas Llosa; *Primer amor* de Turgueniev.
- <sup>5</sup> Señalan que “esta clara tendencia al didacticismo por parte de autores y editores junto al deseo de instalarse en terrenos de interés para el lector adolescente hacen que dentro de la narrativa juvenil actual se prodigue la novela de aprendizaje, esto es, aquella que da cuenta del proceso de formación de un adolescente o de un joven que, claro está, es propuesto como modelo de maduración para el lector. Por lo general, se incide en el aprendizaje afectivo y sentimental más que en el ideológico y, de hecho, a nuestro juicio, la orientación hoy tan en auge que se ha dado en llamar psicoliteratura ha de ser considerada como una versión actualizada y adaptada al público juvenil de la tradicional “novela de aprendizaje” o *bildungsroman*” (Dueñas&Taberner, 2004: 268-269).
- <sup>6</sup> Una marca caracterizadora que hay detrás de las grandes novelas formativas clásicas alemanas (*Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe; o *La montaña mágica* de Mann) es el sustrato filosófico a partir del cual se construyen. Sus autores, siempre rodeados de preceptores y maestros, sientan predilección por el estudio de los temas filosóficos, a la par que desempeñan ellos mismos, en

momentos importantes de sus vidas, el trabajo de profesores o educadores. Michael Beddow (1982: 5), en este sentido, reivindica para el *Bildungsroman* las virtualidades extraordinarias del género para comprender la naturaleza humana desde claves filosóficas, aspecto que no puede ser aprehendido por la mera exposición o argumentación ideológica o por una obra de ficción excesivamente mimética de la realidad.

- <sup>7</sup> La narrativa de internados en España en época naturalista aporta ejemplos significativos como la novela de Alejandro Sawa, *Criadero de curas* (1888), en espacio de seminario; la de José Zahonero, *Barrabás* (1890), en colegio “lazarista”. Las novelas de contenido antijesuitico de las dos primeras décadas del XX hilvanan una serie que arranca en la novela de Gabriel Miró, *Los amores de Antón Hernando* (1909), con definitiva versión posterior en *Niño y Grande* (1922); *A.M.D.G.* (1910) de Pérez de Ayala como paradigma, y las novelas de Oleza (*Nuestro Padre San Daniel*, de 1921; y *El obispo leproso*, de 1926) del propio Miró. Otros autores como Azorín (*Confesiones de un pequeño filósofo*, 1904) levantan acta de sus recuerdos en internado escolapio; Rafael Sánchez Mazas (*Pequeñas memorias de Tarín*, 1915) en internado de los Sagrados Corazones; o Federico Carlos Sainz de Robles (*Mario en el foso de los leones*, 1925), hace lo propio con un seminario castellano.
- <sup>8</sup> La novela, ambientada en los años treinta del siglo XIX, cuenta la historia de un niño rural del suroeste de Inglaterra quien, gracias a su esfuerzo, es admitido en Rugby. Seth Lerer, que dedica a esta novela suficiente espacio en su último libro, entiende que “Tom Brown es una especie de Robinson del colegio y en él encuentra las herramientas para salir adelante”, de modo que “el colegio se yergue como un barco imaginario” (2009: 246).
- <sup>9</sup> La novelística de Elena Fortún marca un hito en la historiografía de la literatura infantil y juvenil glosado convenientemente por la crítica (por ejemplo, en García Padrino, 2001: 65-95). La novela señalada aporta, precisamente, un interesante repertorio de literatura infantil y de juegos tradicionales. Por lo que se refiere a la narración de Martín Vigil, no cabe tampoco ocultar la buena acogida que el público de los años cincuenta le dispensó, al calor del éxito de una determinada literatura religiosa, en esquemas de aprendizaje. Colegio religioso de jesuitas, ahora, como el evocado en la novela de Rafael Sánchez Mazas, *La vida nueva de Pedrito de Andía* (1951).
- <sup>10</sup> El motivo de las drogas se convierte en un clásico de la psicoliteratura, tal y como refleja Lage Fernández en el listado de novelas sobre este asunto que ofrece en sus artículos (1991: 57-58; y 1995: 32).
- <sup>11</sup> Se trata de una marca de las novelas de formación, y presenta una consideración que oscila entre la cruda aventura sexual al tratamiento matizado con componente de educación sentimental.
- <sup>12</sup> La novela de artista canónica del Romanticismo alemán presentaba héroes que seguían un camino formativo relacionado con el arte, con decantación hacia la pintura o la literatura preferentemente. La psicoliteratura juvenil actual no pocas veces da cabida también a protagonistas novelescos que se sienten estimulados por las enseñanzas musicales, pictográficas o literarias.
- <sup>13</sup> Así lo corrobora Teresa Colomer (2007: 166) cuando señala que “en la literatura infantil y juvenil actual hay muchas obras que no adoptan la norma del final feliz sino que terminan con la aceptación del conflicto, dejan el final abierto u optan por un desenlace claramente negativo”. Y señala como ejemplos los finales de *Historia medio al revés* de Ana María Machado; *Filo entra en acción* de Nöstlinger, o incluso, *Las brujas* de Dahl.
- <sup>14</sup> Para Lage Fernández (1995: 28) “la primera de las características de este tipo de libros (la psicoliteratura) es el recurso de la primera persona para dar un tono supuestamente autobiográfico y conseguir la identificación”.



- <sup>15</sup> Motivo que puede encontrarse en otras narraciones como en *Con los ojos cerrados* de Alfredo Gómez Cerdá, y que, en todo caso, tiene tratamiento anterior en la gran narrativa realista española como por ejemplo, *El amigo Manso* (1882) de Galdós, o *El amor catedrático* (1910) de Martínez Sierra.
- <sup>16</sup> Narradores de calidad no dejan de hacerse eco en algunas novelas recientes de las deficiencias de la educación española de los últimos años: José M<sup>a</sup> Guelbenzu, Luis Landero o Benjamín Prado, entre otros.
- <sup>17</sup> La narrativa de colegios, ya desde el siglo XIX, presentaba como una de sus marcas de subgénero el esbozo de distintos alumnos, ajustados asimismo a estereotipos. En estas novelas tenían cabida tipos como el alumno desapicado, el glotón, el sonámbulo, el experimentado en relaciones sexuales o estereotipos similares.
- <sup>18</sup> La serie de Elvira Lindo evidencia una de las marcas de la psicoliteratura última: la estrecha relación hipertextual con los medios de comunicación de masas. El protagonista niño, tal y como advierte Gemma Lluch (2003: 190), observa el mundo con una mirada influida por los medios de comunicación, y en particular por la televisión.
- <sup>19</sup> Tanto *Diario de una maestra* (1961) de Dolores Medio como *Historia de una maestra* (1990) de Josefina Aldecoa son narraciones adscritas a la corriente del realismo social, la primera de ellas en los momentos de plenitud de esa corriente narrativa y la segunda, fuera de época; pero en los dos casos las autoras realizan un esfuerzo importante de documentación para dar testimonio de los ideales educativos de la época de la Segunda República. Desde luego se trata de obras que no encajan en los parámetros de la literatura juvenil.
- <sup>20</sup> Mercedes Gómez del Manzano, en su libro sobre el protagonista-niño en la literatura infantil, se hace eco de la novela *Chepita* como una pieza significativa en la que la autora, Carmen Kurtz, “apunta la superación del niño mediante la incidencia del maestro y de los padres” (1987: 147). Y relaciona este título con relatos infantiles japoneses como *Harugoma no Uta*, de Hiro Miyagawa y *Owari no Nai Michi* de Akira Nagay.
- <sup>21</sup> Caracterización del tipo del maestro que conecta desde luego con la tradición de la novela realista española del XIX. Recuérdense, a título de ejemplo, los nombres con los que Galdós designa a algunos personajes maestros de escuela: Patricio Sarmiento, Don José Ido del Sagrario, o Alquiborontifosio de las Quintanas Rubias. Ni qué decir tiene que en todos los casos aparecen descritos de acuerdo con el patrón que suministra la época: cortos de luces, pedantes y risibles. Respecto al personaje de *El maestro Ciruela*, Lage Fernández señala que a partir de la caracterización negativa el autor avanza hacia la salvación de valores positivos. “El personaje de Teófanos Ciruela Notengo está estirado hasta el esperpento y resulta algo irrisorio, aunque la lectura positiva del tipo pueda ser lo difícil que resulta ser buen maestro: ponerse a la altura del niño y preocuparse por sus problemas” (1996: 49).

## Referencias bibliográficas

### 4.1. Literatura infantil y juvenil

ALCÁNTARA, R. (1991). *El aguijón del diablo*. Madrid: Alfaguara.

ALMENA, F. (1994). *El maestro Ciruela*. Madrid: Susaeta.

- ALONSO, F. (1988). *Sopaboba*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ÁLVAREZ, B. (2004). *El curso en que me enamoré de ti*. Barcelona: Planeta.
- BAQUEDANO, L. (1981). *Cinco panes de cebada*. Madrid: S.M., 2002.
- BORDONS, P. (1994). *Quiero ser famosa*. Madrid: S.M.
- (2002). *Cleta y yo*. Madrid: S.M.
- (2005). *No lleves hadas al cole*. Madrid: S.M.
- CASALDERREY, F. (1998). *Alas de mosca para Ángel*. Madrid: Anaya (traducción del gallego al castellano de Juan Farias).
- CASARIEGO, M. (1995). *Y decirte alguna estupidez, por ejemplo, te quiero*, Madrid: Anaya, 2002.
- CASTRO, J. y CANALS, C. (2004). *¿Me acompañas a la escuela?* Barcelona: Timun Mas.
- CORTIZAS, A. (1992). *El lápiz de Rosalía*. Madrid: S.M.
- DEL AMO, M. (2006). *Cuentos*. Madrid: Castalia.
- DEL CAÑIZO, J. A. (1983). *El maestro y el robot*. Madrid: S.M.
- (1996). *El castillo invisible*. Barcelona: Edebé.
- DE LA BANDERA, M<sup>a</sup> C. (2000). *Sentir los colores*. Barcelona: Magisterio Casals.
- DENOU, V. (2004). *Mi primer día de colegio*. Barcelona: Timun Mas.
- DURÁN, T. (1998). *Mila va al cole*. Barcelona: La Galera.
- FARIAS, J. (1995). *A la sombra del maestro*. Madrid: Alfaguara.
- FERNÁNDEZ PAZ, A. (2005). *La escuela de piratas*. Barcelona: Edebé.
- (2006). *Muchachas*. Madrid: Anaya.
- FORTÚN, E. (1932). *Celia en el colegio*. Madrid: Alianza Editorial, 2000.

- GÁNDARA, L. (1994). *Brumas de octubre*. Madrid: S.M.
- GÓMEZ CERDÁ, A. (1986). *Timo Rompebombillas*. Madrid: S.M., 2005.
- (1996). *Sin máscara*. Madrid: S.M., 2005.
- (1997). *Con los ojos cerrados*. Madrid: S.M.
- KURTZ, C. (1964). *Óscar, corazón de púrpura*. Madrid: Cid.
- (1971). *Óscar en el laboratorio*. Barcelona: Juventud.
- (1979). *Chepita*. Madrid: Escuela Española, 1985.
- LALANA, F. (2007). *Un megaterio en el cementerio*. Barcelona: Bambú.
- LALANA, F. y ALMÁRCEGUI, J.M<sup>a</sup> (1998). *Primera plana*. Madrid: S.M.
- (2004). *Los hijos del trueno*. Madrid: Alfaguara.
- LIENAS, G. (1997). *Callejón sin salida*. Madrid: S.M.
- LINDO, E. (1994). *Manolito Gafotas*. Madrid: Alfaguara.
- (1995). *Pobre Manolito*. Madrid: Alfaguara, 2000.
- (1997). *Los trapos sucios de Manolito Gafotas*. Madrid: Alfaguara, 2002.
- (1997). *Olivia no quiere ir al colegio*, S.M., Madrid, 2008.
- (2002). *Manolito tiene un secreto*. Madrid: Alfaguara.
- LÓPEZ SORIA, M. (2002). *Ramón enamorado*. Barcelona: Edebé.
- MALLORQUÍ, C. (1997). *El último trabajo del señor Luna*. Barcelona: Edebé.
- MARTÍN, A. (2002). *El diablo en el juego del rol*. Zaragoza: Edelvives.
- MARTÍN, A. y RIBERA, J. (1996). *Todos los detectives se llaman Flanagan*. Madrid: Anaya.
- (1996). *Alfagann es Flanagan*. Madrid: Anaya.
-

- (2000). *Flanagan sólo Flanagan*. Madrid: Anaya.
- MARTÍN VIGIL, J. L. (1955). *La vida sale al encuentro*. Barcelona: Juventud, 1993.
- MARTÍNEZ MENCHÉN, A. (1988). *La huida*. Madrid: Espasa Calpe.
- MAS, D. (1992). *El tesoro de Fermín Minar*. Madrid: Anaya.
- MONREAL, V. (2000). *No quiero un dragón en mi clase*. Madrid: Anaya.
- MONTERO, R. (1997). *Las barbaridades de Bárbara*. Madrid: Alfaguara.
- MUÑOZ PUELLES, V. (2006). *Niños de todo el mundo*. Valencia: Algar Editorial.
- NESQUENS, D. (2004). *Días de clase*. Madrid: Anaya.
- NÚÑEZ, L. (1999). *No es tan fácil saltarse un examen*. Madrid: S.M.
- OLMO, J. (2003). *Jota de corazones*. Madrid: S.M.
- PASTOR, B. (2007). *Desde mi infierno*. Madrid: Anaya.
- PLAZA, J. M<sup>a</sup> (2002). *En septiembre llegó el desastre*. Barcelona: Edebé.
- (2005). *No es un crimen enamorarse*. Barcelona: Edebé.
- RÓDENAS, A. (2001). *Un puñado de besos*. Madrid: Anaya.
- RUIZ ZAFÓN, C. (2003). *Marina*. Barcelona: Edebé, 2007.
- SÁNCHEZ, I. (1989). *La clase*. Barcelona: Parramón.
- SANJUÁN, E. (1988). *Carlos Baza Calabaza*. Madrid: Susaeta, 1993.
- (1989). *Simón, Simón*. Madrid: Bruño.
- (2006). *Las vacaciones de Simón, Simón*. Madrid: Bruño.
- SANTIAGO, R. (1999). *El empollón, el cabeza cuadrada, el gafotas y el pelmazo*. Madrid: S.M., 2005.
- (2002). *Dieciocho inmigrantes y medio*. Barcelona: Edebé.

- SIERRA I FABRA, J. (1999). *Las furias*. Madrid: Alfaguara.
- SILVA, L. (1998). *El cazador del desierto*. Madrid: Anaya, 2003.
- (2002). *Los amores lunáticos*. Madrid: Anaya.
- TEIXIDOR, E. (2005). *El crimen de la Hipotenusa*. Barcelona: Planeta.
- (2007). *El crimen del triángulo equilátero*. Barcelona: Planeta.
- TORCIDA, M. L. (2005). *En la escuela*, Zaragoza: Edelvives.
- VALLS, M. (2000). *¿Dónde estás Ahmed?* Madrid: Anaya.
- VÁZQUEZ VIGO, C. (1994). *Gafitas*. Madrid: S.M.
- ZAPATA, P. y URMENETA, J. L. (1997). *El cocodrilo Juanorro*. Madrid: Bruño.
- ZUBIZARRETA, P. (1998). *El bollo de los viernes*, Barcelona: La Galera.

#### 4.2. Estudios

- BEDDOW, M. (1982). *The Fiction of Humanity. The Bildungsroman from Wieland to Thomas Mann*. Cambridge: Cambridge University Press.
- COLOMER, T. (2007, primera reimpresión). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- DUEÑAS, J. D. y TABERNERO, R. (2004). La narrativa juvenil en los últimos veinte años: entre luces y sombras. En *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*. 13 (pp.221-294). Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- EZPELETA, F. (2006). *El profesor en la literatura. Pedagogía y educación en la narrativa española (1875-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GARCÍA PADRINO, J. (2001). *Así pasaron muchos años... (En torno a la Literatura Infantil Española)*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- GÓMEZ CERDÁ, A. (1990). Libro psicológico. Relato intrapsíquico. Superación de problemas. En VV.AA, *Corrientes actuales de la narrativa infantil y juvenil española en lengua castellana (72-77)*. Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil.
- GÓMEZ DEL MANZANO, M. (1987). *El protagonista-niño en la literatura infantil del siglo XX*. Madrid: Narcea.
- LAGE FERNÁNDEZ, J. J. (1991). La psicoliteratura o libros de familia. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 26, 52-58.
- (1995). Psicoliteratura o libros de familia. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 69, 26-36.
- (1996). La figura del maestro en la literatura infantil. *Amigos del Libro*, 34, 43-50.
- LERER, S. (2009). *La magia de los libros infantiles. De las fábulas de Esopo a las aventuras de Harry Potter*. Barcelona: Ares y Mares.
- LLUCH, G. (1996). La literatura de adolescentes: la psicoliteratura. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 9, 21-28.
- (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (1995). La educación literaria en la pubertad. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 72, 16-22.
- VÁSQUEZ VARGAS, M. (2003). La actual narrativa infantil y juvenil española. *Filología y Lingüística*, XXIX (1), 61-84.

---

Correspondencia: *Fermin Ezpeleta Aguilar*- Facultad de Educación de Zaragoza. Departamento de Didáctica de las Lenguas y de las Ciencias Sociales. Correo electrónico: [ferminez@unizar.es](mailto:ferminez@unizar.es)

## LAS NORMAS PRELIMINARES EN LA LITERATURA JUVENIL TRADUCIDA AL EUSKERA

José Manuel López Gaseni  
*Euskal Herriko Unibertsitatea/ Universidad del País Vasco*

(Recibido 18 febrero 2010/ Received 18th February 2010)

(Aceptado 11 abril 2010/ Accepted 11th April 2010)

### Resumen

El objetivo de este trabajo es sacar a la luz las normas preliminares que gobiernan la literatura juvenil traducida al euskera, en especial las referidas a qué tipo de textos se seleccionan para ser traducidos y publicados para el público juvenil. Para conformar el corpus de estudio, se toma como punto de partida un trabajo anterior sobre la literatura juvenil traducida (López Gaseni, 1999), y se describen las nuevas colecciones lanzadas posteriormente. El paradigma de análisis aplicado es el propuesto por Toury (1980, 1995, 2004) en el marco de la Teoría de los Polisistemas y los Estudios de Traducción.

**Palabras clave:** literatura juvenil, traducción literaria, normas de traducción