

Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil

Nº 20, 2022

e-ISSN: 2660-7395



ANILIJ

Universida_{de}Vigo

**Anuario de
investigación
en literatura
infantil y juvenil**

Volumen 20

ANUARIO DE INVESTIGACIÓN EN LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

CONSEJO DE DIRECCIÓN / EDITORIAL BOARD

Veljka Ruzicka Kenfel (Univ. de Vigo)
Lourdes Lorenzo García (Univ. de Vigo)
Blanca Ana Roig Rechou (Univ. Santiago de Compostela)

SECRETARIAS / EDITOR ASSISTANTS

Beatriz M^a Rodríguez Rodríguez (Univ. de Vigo)
Ana Fernández Mosquera (Univ. Vigo)

CONSEJO DE REDACCIÓN / EDITORIAL REVIEW BOARD

M^a Jesús Barsanti Vigo (Univ. Vigo); M^a José Corvo Sánchez (Univ. Vigo); Xabier Etzaniz Erle (Univ. del País Vasco); Cristina García del Toro (Univ. Castellón); Esther Laso y León (Univ. Alcalá de Henares); Ana María Margallo González (Univ. Autónoma de Barcelona); Xavier Mínguez López (Univ. Valencia) Ana M^a Pereira Rodríguez (Univ. Vigo); Sara Reis da Silva (Univ. Do Minho, Portugal); Juan Senís Fernández (Univ. Zaragoza); Mar Soliño Pazó (Univ. Salamanca).

CONSEJO CIENTÍFICO INTERNACIONAL/ INTERNATIONAL SCIENTIFIC COMMITTEE

Gloria Bazzochi (Univ. Bolonia, Italia)
Juliane House (Univ. Hamburgo, Alemania)
Helena Cortés Gabaudan (Univ. Vigo)
Sandra L. Beckett (Brook University, Ontario, Canadá)
Bernd Dolle-Weinkauff (Univ. Frankfurt, Alemania)
José António Gomes (Univ. Porto, Portugal)
Jerry Griswold (Univ. San Diego, California, USA)
Laura Guerrero Guadarrama (Univ. Iberoamericana, México)
Hans Heino Ewers (Univ. Frankfurt, Alemania)
Maria Nikolajeva (Univ. San Diego, California, USA)
Riita Oittinen (Univ. Tampere, Finlandia)
M^a Jose Olaziregi (Univ. del País Vasco, España)
Isabel Pascua Febles (Univ. Las Palmas de Gran Canaria, España)
Ana Margarida Ramos (Univ. Aveiro, Portugal)
Kimberly Reynolds (Univ. Surrey, Reino Unido)
John Rutherford (Univ. Oxford, Reino Unido)
Isabel Schon (Univ. San Marcos, California, Estados Unidos)
Zohar Shavit (Univ. Tel Aviv, Israel)
Victoria Sotomayor (Univ. Autónoma de Madrid, España)
Jasna Stojanović (Univ. Belgrado, Serbia)
Nicholas Tucker (Univ. Sussex, U.K)
Tzina Kalogirou (Univ. Atenas, Grecia)
Weronika Kostecka (Univ. Varsovia, Polonia)

Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil (AILIJ) forma parte de las principales bases de datos bibliográficas nacionales e internacionales: ERIH+, DOAJ, REDIB, ISOC-Ciencias Sociales y Humanidades del Instituto de Estudios Documentales sobre Ciencia y Tecnología (IEDCYT) perteneciente al CSIC, DULCINEA, EBSCO, LATINDEX, MLA, LLBA, a360grados.net, DIALNET, DICE, ULRICH'S PERIODICAL DIRECTORY, ERCE, CARHUS+, REBIUN y DIALNET, MIAR.

Página Web / Web Page: <https://revistas.webs.uvigo.es/index.php/AILIJ>

Edita / Publishing: Universidade de Vigo

Diseño / Design: Tórculo Comunicación Gráfica, S.A

Maquetación / Layout: Tórculo Comunicación Gráfica, S.A.

Ilustración de cubierta 2022: Realizada por Rocio Pedreira (Instagram: @pedreirarocio.).

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, por cualquier medio que sea, electrónico, fotocopiado o transmitido de cualquier otra forma, sin la autorización escrita de los propietarios del copyright. / All rights reserved. No part of this publication may be reproduced by any electronic, photocopying means or transmitted in any way.

e-ISSN: 2660-7395

Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil

Volumen 20, 2022 · e-ISSN: 2660-7395

| | |
|--|-----|
| LECTURA FÁCIL: VISLUMBRANDO EL ICEBERG <i>Sonsoles Facal Álvarez</i> | 9 |
| TEMAS DE FRACTURA EN LA LITERATURA INFANTIL BRASILEÑA: ANÁLISIS DE LA OBRA <i>O COLAR DE PÉROLAS</i> , DE GRAZIELA HETZEL <i>Eliane Ferreira & Maira Isabel Zibordi</i> | 21 |
| TEATRO INFANTIL Y JUVENIL EN CATALÁN (1974-1984): JOAN BARCELÓ O EL PODER DE LA FANTASÍA <i>Francesc Foguet i Boreu</i> | 35 |
| IDEOLOGY AND INTERPRETATION IN CHILDREN'S ILLUSTRATED BOOKS: JOSTEIN GAARDER'S <i>DE GULE DVERGENE (THE YELLOW DWARVES)</i> AND ITS SPANISH VERSION <i>Åse Johnsen</i> | 49 |
| NARRATIVAS DISTÓPICAS A TRAVÉS DE LIBROS-ACORDEÓN: LOS ÁLBUMES DE MAGUMA EN TARA BOOKS <i>Francisco Antonio Martínez-Carratalá & José Rovira-Collado</i> | 67 |
| <i>SERENUM MORTIS</i> O LA LITERATURA JUVENIL QUE VIENE: DEL VAMPIRO COMO GERMEN LITERARIO A LA POSTMODERNIDAD VAMPIRIZANTE DEL SIGLO XXI <i>Rafael Negrete-Portillo</i> | 81 |
| <i>EN LA MISMA PÁGINA</i> : HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL SISTEMA LITERARIO A TRAVÉS DE SUS AGENTES Y MEDIADORES <i>Barbara Pregelj</i> | 97 |
| OTRA VISIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LOS CUENTOS TRADICIONALES. CUANDO SON ELLOS LOS QUE DUERMEN: «EL PRÍNCIPE DURMIENTE» <i>Begoña Regueiro Salgado</i> | 111 |
| LA VENGANZA DE PERSÉFONE. DE DONCELLA RAPTADA A MONSTRUO ANTAGONISTA EN <i>GOD OF WAR: CHAINS OF OLYMPUS</i> <i>Cristina Salcedo González</i> | 129 |

Libros reseñados

- López Valero, A., Encabo Fernández, E., Jerez Martínez, I. & Hernández Delgado, L. (2021). Literatura infantil y lectura dialógica. La formación de educadores desde la investigación.*
María del Rosario Neira Piñeiro..... 147
- Muñoz Cáliz, B. & Sotomayor Sáez, M.V. (2022). La literatura infantil y juvenil del exilio republicano de 1939.*
Carolina Viñarás Pérez..... 151
- Neira Rodríguez, M., Roig Rechou, B. A. & Soto López, I. (Coords.) (2021). A morte e as súas representacións na LIX ibérica e iberoamericana.*
Inés Mosquera Calvo..... 157
- Ortiz Ballesteros, A. M. & Gómez Rubio, G. (Coords.). Contornos de la poesía infantil y juvenil actual.*
Begoña Camblor Pandiella..... 161
- Pederzoli, R. & Illuminati, V. (2021) Tra genere e generi. Tradurre e pubblicare testi per ragazze e ragazzi.*
Fermín Ezpeleta Aguilar..... 165
- Pham Dinh, R. M. & Douglas, V. (Dir.). (2021). Histoires de famille et littérature de jeunesse/ Family Stories and Children's Literature.*
Esther Laso y León..... 169

Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil

Volumen 20, 2022 · e-ISSN: 2660-7395

| | |
|--|-----|
| EASY TO READ: VISUALISING THE ICEBERG <i>Sonsoles Facal Álvarez</i> | 9 |
| FRACTURED THEMES IN BRAZILIAN CHILDREN'S LITERATURE: ANALYSIS OF <i>O COLAR DE PÉROLAS</i> , BY GRAZIELA HETZEL <i>Eliane Ferreira & Maira Isabel Zibordi</i> | 21 |
| CHILDREN'S AND YOUTH THEATRE IN CATALAN (1974–1984): JOAN BARCELÓ OR THE POWER OF FANTASY <i>Francesc Foguet i Boreu</i> | 35 |
| IDEOLOGY AND INTERPRETATION IN CHILDREN'S ILLUSTRATED BOOKS: JOSTEIN GAARDER'S <i>DE GULE DVERGENE (THE YELLOW DWARVES)</i> AND ITS SPANISH VERSION <i>Åse Johnsen</i> | 49 |
| DYSTOPIAN STORYTELLING IN ACCORDION-BOOKS. MAGUMA'S PICTUREBOOKS BY TARA BOOKS <i>Francisco Antonio Martínez-Carratalá & José Rovira-Collado</i> | 67 |
| <i>SERENUM MORTIS</i> OR THE COMING YOUTH LITERATURE. FROM A VAMPIRE AS LITERARY GERM TO THE VAMPIRIZING POSTMODERNITY OF THE 21ST CENTURY <i>Rafael Negrete-Portillo</i> | 81 |
| <i>ON THE SAME PAGE</i> : UNDERSTANDING THE LITERARY SYSTEM THROUGH ITS AGENTS AND MEDIATORS <i>Barbara Pregelj</i> | 97 |
| ANOTHER VIEW OF GENDER STEREOTYPES IN TRADITIONAL TALES. WHEN MEN SLEEP: "THE SLEEPING PRINCE" <i>Begoña Regueiro Salgado</i> | 111 |
| THE REVENGE OF PERSEPHONE. FROM AN ABDUCTED MAIDEN TO RIVAL MONSTER IN GOD OF WAR: CHAINS OF OLYMPUS <i>Cristina Salcedo González</i> | 129 |

Resumen

Cada vez cobra más fuerza el concepto de discapacidad no como una característica inherente a la persona, sino como el resultado de la interacción de la persona con su entorno. Eliminar barreras de todo tipo a través de la accesibilidad universal promueve la plena participación de la persona en la sociedad. La accesibilidad cognitiva forma parte de la accesibilidad universal y cuenta con la adaptación a Lectura Fácil como principal herramienta para facilitar el acceso a la información y a la cultura a las personas con dificultades de comprensión lectora. En este artículo se presenta una introducción a la accesibilidad universal, partiendo de la concepción de la discapacidad como situación contextual, para luego centrarse en la Lectura Fácil (pautas, fases y calidad de la adaptación) aplicada al ámbito de la Literatura Infantil y Juvenil a partir de un ejemplo, *Leopoldo*, obra de LJJ adaptada en Lectura Fácil y publicada por Down Madrid.

Palabras clave: Accesibilidad universal; Accesibilidad cognitiva; Lectura Fácil; Literatura Infantil y Juvenil; Adaptación; Agenda 2030.

Abstract

The concept of disability is gaining ground not only as an inherent characteristic of a person, but also as a result of the interaction of each person with the environment. Thus, eliminating access barriers through universal accessibility promotes the individual's full participation in society. Cognitive accessibility is part of universal accessibility, and Easy reading is its main tool to facilitate access to information and culture for people with reading comprehension difficulties. This paper introduces universal accessibility, pivoting on the notion of disability as a contextual situation. Then, it focuses on Easy-to-Read (guidelines, phases and adaptation quality) applied to Children's Literature. *Leopoldo*, a book adapted following easy-to-read protocols and published by Down Madrid, will be the case study discussed here.

Keywords: Universal accessibility; Cognitive accessibility; Easy-to-Read; Children's Literature; Adaptation; Agenda 2030.

1. Introducción

La Agenda 2030 de Naciones Unidas lleva como lema «No dejaremos a nadie atrás». Los Objetivos de desarrollo sostenible (ODS) sitúan en el centro de los principales ámbitos, como educación, accesibilidad y justicia, a las personas con discapacidad. Así, se pone el foco en la importancia de la inclusión de las personas con discapacidad y, por tanto, en el compromiso de eliminar las barreras de acceso.

En marzo de 2022, el Senado modificó la Ley de Discapacidad para establecer y regular la accesibilidad cognitiva¹. Esta modificación conlleva también la defensa de proyectos y estudios al respecto de este tema.

La Lectura Fácil es el principal protocolo de accesibilidad cognitiva que simplifica los textos en distintos niveles; fundamentalmente, morfosintáctico, léxicosemántico, pragmático y de maquetación textual. Podemos decir que es una puerta de puertas, ya que permite el acceso a múltiples derechos fundamentales, como la educación, el ocio, la cultura, la participación social, etc. De ella se pueden beneficiar las personas con dificultades de comprensión de lectura: personas con discapacidad intelectual, personas con sordera prelocutiva, primeros lectores, inmigrantes, personas mayores, con afectaciones cognitivas, estudiantes de lenguas extranjeras, personas con baja alfabetización y aquellas sin diagnóstico específico, pero con dificultad de comprensión lectora. La Lectura Fácil supone eliminar barreras de acceso y, por tanto, ayuda a proteger los derechos de participación en la sociedad.

La importancia de la accesibilidad universal es de tal magnitud que resulta transversal al disfrute de múltiples derechos básicos. Respecto a la accesibilidad cognitiva, es largo el camino que queda por recorrer, pero ya se han empezado a dar los primeros pasos. La accesibilidad universal está recogida como derecho fundamental en textos como la Declaración Universal de los Derechos humanos (1948)², la Constitución Española (1978)³ o la Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los derechos de las Personas con Discapacidad (2008)⁴.

El derecho a la accesibilidad universal redonda en el bienestar de multitud de personas. Según el *Informe sobre la Discapacidad* (OMS y Banco Mundial, 2011)⁵, en el mundo hay mil millones de personas con algún tipo de discapacidad. Plena Inclusión, red de organizaciones españolas que trabaja por los derechos de las personas con discapacidad intelectual, estima que el 1 % de la población española tiene reconocida una discapacidad intelectual del 33 % o superior⁶. De estas personas, la mayoría puede acceder a la lectoescritura si se le ofrece los medios necesarios para ello.

1 <https://unsdg.un.org/es/2030-agenda/universal-values/leave-no-one-behind>

2 <https://www.boe.es/eli/es/l/2022/03/31/6>

3 <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

4 [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)

5 <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>

6 <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>

7 <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/cuantas-personas-con-discapacidad-intelectual-hay/#:~:text=Plena%20inclusi%C3%B3n%20calcula%20que%20aproximadamente,discapacidad%20intelectual%20%20del%20desarrollo.>

2. Discapacidad como situación contextual

Tal y como se indicó en párrafos anteriores, según la Organización Mundial de la Salud, más de mil millones de personas se encuentran en situación de discapacidad; es decir, se trata del 15 % de la población mundial⁸.

En los últimos tiempos, empezamos a comprender la discapacidad como una situación eminentemente contextual que surge en la relación del individuo con su entorno. Según el enfoque multidimensional sobre la discapacidad, el contexto influye directamente en el estado de discapacidad de la persona (Bernabé, 2017: 20).

Permanecer en la antigua concepción de la discapacidad como condición inherente al individuo resulta una forma pasiva de abordar la situación, ya que esta visión entiende que la discapacidad se encuentra en quien no es “capaz” de acceder a determinados ámbitos sociales. Esta perspectiva es fruto de la ya anticuada hegemonía de un solo patrón sobre el resto: el patrón normotípico⁹. Así, la persona que no cumple los requisitos normotípicos es vista como defectuosa y, por tanto, debe esforzarse por “encajar”. Esto conlleva un grave perjuicio en la cotidianeidad de la escuela, del trabajo, del ocio, etc., que daña el bienestar, el disfrute, el desarrollo, la autoestima, el principio de igualdad de oportunidades, etc. En definitiva, centrar la discapacidad en el individuo da como resultado una concepción sesgada e irrespetuosa con los derechos humanos.

El horizonte se ha ampliado y comenzamos a poner el foco en cuestiones tan interesantes como ¿dónde está la discapacidad? Podríamos pensar que es la persona quien la “padece”, pero también podemos entender que la discapacidad está en el contexto mientras este sea incapaz de permitir la participación de todos sus usuarios. Fruto de estas reflexiones, nace un cambio de paradigma que, en vez de hablar de discapacidad, comienza a hablar de diversidad, a valorarla y a trabajar en las cuestiones necesarias sobre accesibilidad, como defiende el artículo 9 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008)¹⁰. El Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (2019)¹¹ plaude precisamente el planteamiento de dicha Convención: «La discapacidad es un fenómeno complejo que no se limita simplemente a un atributo de la persona y que en ningún caso puede ser vista como un “fallo” de la sociedad, sino como un elemento valioso de su diversidad.

Gracias a proyectos como EASIT (Formación en Acceso Fácil para la Inclusión Social)¹², podemos detectar situaciones como la que comentan Arias-Badía et Fernández-Torné (2020: 309): «Nos encontramos en un momento contradictorio en el que la legislación regula el derecho de todos los ciudadanos a la información y, sin embargo, gran parte de la información que consumimos no es accesible».

2.1. Internet y contenido audiovisual: una nueva brecha de accesibilidad

En plena Sociedad de la Información, internet y las redes han ampliado enormemente las opciones para el disfrute de la información, de la cultura y de las actividades cotidianas, ya sean

8 <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356> <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>

9 Se entiende como normotípico cualquier ser vivo que carece de diferencias significativas con su colectivo. En este caso, nos referimos al patrón normotípico aplicado a las personas.

10 <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

11 <http://www.convenciondiscapacidad.es/2019/09/14/la-convencion-internacional-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-agenda-2030/>

12 <https://pagines.uab.cat/easit/en>

laborales o de ocio. Incluso la educación se lleva a cabo en parte a través de las redes. Gracias al acceso a internet, podemos conectar de forma inmediata con cualquier lugar del mundo, conocer la actualidad universal y participar en cursos de todo tipo de áreas y temáticas.

Informes como el publicado por la Fundación A La Par (2020) muestran que la dificultad de acceso a estos ámbitos supone una nueva brecha de accesibilidad para las personas que se ven en situación de discapacidad¹³. Nuestro crecimiento cultural, nuestra participación social o nuestras opciones laborales no pueden en absoluto concebirse actualmente sin internet como vía esencial de acceso.

Por otra parte, la formación ofrecida a los profesionales de la adaptación está todavía en vías de poner el foco en los contenidos audiovisuales (Arias-Badia y Fernández-Torné, 2020: 309). Esto puede ser debido precisamente a la escasez de opciones adaptadas a Lectura Fácil en este ámbito. Se empiezan a vislumbrar diferentes estudios y proyectos que pretenden contribuir a la creación de contenidos accesibles. Tal es el caso de la tesis doctoral de Rocío Bernabé (*Easy audiovisual content for all: Easy-to-read as an enabler of easy, multimode Access service*¹⁴, Universidad Autónoma de Barcelona, 2020), que propone la Lectura Fácil para el subtitulado. Otro ejemplo es el proyecto Sinxelo, desarrollado por la Universidad de Vigo y por la Televisión de Galicia. Dicho proyecto emite diariamente noticias adaptadas a Lectura Fácil a través de G24 y tras plataformas¹⁵.

3. Lectura Fácil

En este apartado, trazaremos una panorámica histórica breve de la Lectura Fácil, explicaremos las pautas y fases de adaptación (adaptación propiamente dicha y validación) y reflexionaremos sobre cuestiones de calidad de las adaptaciones.

3.1. Breve recorrido histórico

Como se ha indicado en la introducción, la Lectura Fácil es el principal protocolo de accesibilidad cognitiva. La iniciativa nace en Suecia, en donde se publica en 1968 el primer manual sobre Lectura Fácil.

También en Suecia nace, *8 Sidor*, en 1984, el primer periódico íntegramente en Lectura Fácil¹⁶. En 1997, se publican las "Directrices para materiales de Lectura Fácil" de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA)¹⁷. En 2005, se publica la Constitución Europea en Lectura Fácil adaptada e ilustrada por Forges¹⁸. En 2015 se publica la Constitución Española en Lectura Fácil¹⁹.

13 Entendemos por discapacidad aquella situación que dificulta el acceso a la comunicación a personas con discapacidad cognitiva, personas mayores y personas con dificultades de comprensión lectora en general.

14 <https://www.tesisenred.net/handle/10803/670406#page=1>

15 <https://www.uvigo.gal/es/universidad/comunicacion/duvi/uvigo-crtvg-crean-sinxelo-espazo-informativo-pioneiro-personas-dificultades-comprension>

16 <https://8sidor.se/>

17 <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/publications/professional-report/120-es.pdf>

18 <https://biblioteca.fundaciononce.es/publicaciones/otras-editoriales/la-constitucion-europea-facil>

19 https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/la_constitucion_espanola_en_lectura_facil.pdf

Inclusion Europe es uno de los principales organismos promotores de la Lectura Fácil²⁰. Se crea en 1988, con sede en Bruselas, y en él se aglutinan diferentes organizaciones de personas con discapacidad intelectual. Para formalizar la Lectura Fácil, se creó el proyecto Pathways I (2007-2009) y Pathways II (2011-2013)²¹, que incluyen:

1. Estándares europeos para la redacción de textos en Lectura Fácil para personas con discapacidad intelectual.
2. Programa de formación para profesionales de la adaptación.
3. Pautas para implicar a personas con discapacidad intelectual en la redacción de Lectura Fácil
4. Lista de evaluación del nivel de dificultad de los textos.

3.2. Pautas de adaptación

Adaptar un texto a Lectura Fácil supone modificarlo en los aspectos necesarios para conseguir en él una mayor accesibilidad para las personas con dificultades de comprensión de lectura. La adaptación a Lectura Fácil implica tanto cuestiones de forma como de contenido. Las principales fuentes donde podemos consultar las pautas son:

- IFLA.²²
- Norma UNE.²³
- GARCÍA MUÑOZ, Óscar. *Lectura fácil: Métodos de redacción y evaluación*. Real Patronato sobre Discapacidad, 2012²⁴.

A continuación, presentamos un resumen sobre las pautas de Lectura Fácil, que se pueden consultar en toda su extensión en las fuentes antes citadas.

Las oraciones deben ser breves y evitaremos, en lo posible, subordinadas. El lenguaje utilizado ha de ser llano y cada periodo oracional debe contener solamente una idea. Es preciso buscar un equilibrio en este sentido, ya que, durante el proceso de facilitación del mensaje, debemos cuidar no infantilizarlo. En esta búsqueda de equilibrio, trataremos, por otra parte, de respetar en lo posible el mensaje original. Para ello, las palabras con especial dificultad que el texto exija respetar, serán explicadas en una caja de texto al margen, o bien en el cuerpo de texto. Estas palabras difíciles que conservamos ayudan a mantener la integridad semántica del texto original y, por otra parte, contribuyen a enriquecer el lenguaje en el lector meta.

El mensaje debe ser literal, por lo que evitaremos los actos de habla indirectos (Austin²⁵ y Searle, 1979)²⁶, o modificaremos recursos como metáforas, polisemias e ironías. Es común en la discapacidad intelectual tener dificultades en el proceso de inferencia, es decir, al asignar el significado correcto entre las diferentes opciones.

20 <http://www.inclusion-europe.eu/>

21 <https://www.inclusion-europe.eu/pathways-2/>

22 <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/publications/professional-report/120-es.pdf>

23 <https://www.une.org/encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma/?c=N0060036>

24 <https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/lectura-facil-metodos-de-redaccion-y-evaluacion/>

25 Austin, J. L. (1962), *How to do things with words*. Oxford University Press.

26 Searle, J. (1979). *Expression and meaning: studies in the theory of speech acts*. Cambridge University Press.

Por otra parte, es de vital importancia contextualizar ciertos eventos y situaciones. Las personas con discapacidad intelectual y, en general, las personas con escaso acceso a la lectura, suelen tener menor conocimiento del mundo que las que acceden a la información de forma más frecuente y amplia.

La tipografía será limpia, sin serifa y de un tamaño mínimo de 12 puntos. El margen izquierdo permanecerá sin justificar. El interlineado debe ser mayor del habitual; generalmente, utilizamos interlineado doble.

En cuanto a las ilustraciones e imágenes, estas deben transmitir, en lo posible, el mismo mensaje que el texto. De esta forma, conseguimos reforzar el mensaje y evitamos generar confusiones en el lector.

3.3. Fases de adaptación

El proceso de adaptación conlleva dos fases, adaptación y validación, que se complementan con el fin de llegar a un resultado de calidad. Una fase da sentido a la otra. Tras la adaptación, es necesaria la validación para que el producto sea merecedor del sello oficial de Lectura Fácil que propone Inclusion Europe.

Asimismo, el proceso de adaptación conlleva un triple rol profesional: adaptador, validador y dinamizador. El adaptador forma parte de la primera fase del proceso. Validador y dinamizador trabajan en la segunda fase (Plena Inclusión, 2018:15).

3.3.1. Adaptación propiamente dicha

La adaptación es el primer paso del proceso. La persona que la realiza debe conocer las pautas de Lectura Fácil. Pero, idealmente, la persona encargada de adaptar no se puede limitar a conocerlas, sino que además cumple una serie de requisitos que describimos en el apartado 3.4.

3.3.2. Validación

La validación es un procedimiento que permite asegurar que los documentos adaptados son comprensibles. Se lleva a cabo por un equipo de potenciales lectores, personas con dificultad de comprensión de lectura, y la gestiona una figura llamada «dinamizador». En dicha actividad, tal como recomienda el manual *Validación de textos en lectura fácil* de Plena Inclusión (2018: 15 y 17)²⁷, todos los miembros del equipo deben estar formados en Lectura Fácil. Tal como indicamos con anterioridad, para ser merecedora del sello de Lectura Fácil que propone el organismo Inclusion Europe, la adaptación debe ser validada.

La validación es el segundo paso del proceso y su función es doble. Sirve para detectar en qué medida los potenciales lectores comprenden la adaptación, así como para implementar propuestas alternativas de los validadores. Siguiendo la máxima "Nada sobre nosotros sin nosotros", el proceso de validación pertenece a los potenciales usuarios, en el sentido de que serán ellos quienes analicen y validen la calidad de la adaptación y quienes proponen, en última instancia, modificaciones a la adaptación por ellos analizada.

En la validación se deben llevar a cabo diferentes procesos con el fin de realizar de forma eficiente la recogida de datos (Plena Inclusión, 2018: 33-37). Estos datos benefician directamente a la calidad del texto resultante e, indirectamente, al desarrollo de estudios sobre accesibilidad y a la implementación de nuevas recomendaciones.

²⁷ <https://plenainclusionmadrid.org/wp-content/uploads/2018/09/Manual-validaci%C3%B3n-final.pdf>

Asimismo, la figura del validador trae consigo un beneficio para las personas con discapacidad intelectual relacionado con ámbitos tan importantes como el disfrute de la lectura, el desarrollo laboral y, en última instancia, el bienestar personal. El validador es una figura novedosa que puede, asimismo, dar lugar a la profesionalización y a puestos de trabajo para las personas con discapacidad intelectual.

3.4. ¿De qué depende la calidad de la adaptación? Vislumbrando el iceberg

Tradicionalmente, suele explicarse la Lectura Fácil como una serie de pautas que se aplican al texto para dotarlo de mayor accesibilidad. Pero existen, asimismo, otros factores que hemos detectado y que comparten escenario en el proceso de adaptación. Estos factores, en última instancia, son cruciales para la calidad del producto. En este sentido, podemos pensar que la adaptación se trata de una actividad donde entran en juego factores que se interconectan, de los cuales, algunos son propios de los procesos de traducción. Proponemos la figura de un iceberg (Fig. 1) para visualizar el lugar y la importancia de estos factores que entran en juego.

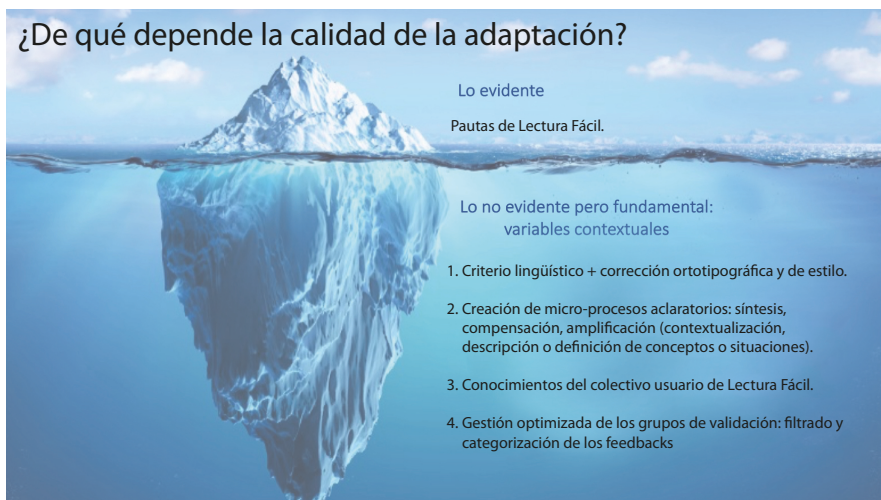


Fig. 1. ¿De qué depende la calidad de la adaptación? (Fuente: creación propia).

La parte que vemos del iceberg es relativa a las pautas de Lectura Fácil. Pero la forma en que estas se aplican depende de la parte oculta del iceberg. Entendemos que la figura ideal del adaptador incluye competencias hasta la fecha no descritas.

En primer lugar, una formación lingüística dota al adaptador de herramientas metalingüísticas que consideramos imprescindibles para construir un texto accesible. Las pautas de Lectura Fácil abarcan de forma insuficiente esta cuestión, por lo que es importante que el adaptador disponga de un sólido conocimiento lingüístico. Además, si la corrección de estilo es un paso fundamental previo a la publicación de cualquier texto, resulta especialmente importante en textos donde buscamos precisamente la accesibilidad.

Por otra parte, al adaptar creamos micro-procesos aclaratorios. Estas técnicas se utilizan también en el ámbito de la traducción y son, entre otras, síntesis (criba de contenido), compensación (reubicación de información en el texto) o amplificación (ubicación contextual de individuos o eventos, descripción y definición de conceptos o de situaciones).

Asimismo, conocer el colectivo usuario de la Lectura Fácil aporta al adaptador unas herramientas interpersonales muy valiosas que le permiten realizar su labor de adaptación desde una perspectiva que podríamos llamar de "validador inicial", de manera que disponga de mayor probabilidad de éxito en el resultado de la validación.

Por último, la figura encargada de gestionar los grupos de validación puede disponer de más herramientas de análisis y categorización de resultados si, además de estar formada en Lectura Fácil, como propone Plena Inclusión (2018), tiene conocimientos de Lingüística y de lenguas.

4. Lectura Fácil y Literatura Infantil y Juvenil

El ámbito literario fue pionero en aplicar los protocolos de Lectura Fácil, simplificando desde clásicos a literatura contemporánea. El número de títulos adaptados a Lectura Fácil en España va en aumento; podemos elegir literatura adaptada en función del género literario, el idioma o la edad del lector. Todas las lenguas peninsulares oficiales tienen títulos adaptados. Existen clásicos adaptados como *El Quijote*, *Bodas de Sangre*, *Los Pazos de Ulloa*, *Al Faro*, *Madame Bovary*, *El Principito*, *Platero y yo*, *El Lazarillo de Tormes*, *Romeo y Julieta*, *La Odisea*, *La vuelta al mundo en 80 días*, *Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, entre otros. También podemos elegir opciones de novela contemporánea, relato, cómic, ensayo, etc. En páginas web como la de la Asociación Lectura Fácil podemos consultar las diferentes opciones²⁸. El abanico es extenso y va creciendo. Sin embargo, aunque también van en aumento, disponemos de opciones limitadas de lectura facilitada para los primeros lectores y para la población infantil con discapacidad intelectual, lo cual supone una pérdida de tiempo durante esos años en los que la persona, aunque tenga discapacidad, está llena de capacidades, entre ellas, la de disfrutar la lectura. Pero se le niega este derecho tan fundamental desde el momento en que carece de opciones o tiene pocas a su disposición.

Editoriales como SM comienzan a apostar por la publicación de literatura infantil y juvenil en Lectura Fácil. Tal es el caso de la colección Barco de Vapor, con títulos adaptados como *Pirata Plin*, *pirata Plan*, *Siete vidas*, *Cómo consolar a una ardilla*, *La lista de cumpleaños*, *Mi nombre es Skywalker*, *El club de los raros*, etc.

Los niños, por el mero hecho de serlo, se inician lentamente en el proceso de lectoescritura. Las primeras fases conllevan errores varios (algunos no saben segmentar las palabras cuando las escriben, otros dudan en cuestiones de ortografía, etc.), que se irán solucionando gracias al trabajo de profesorado, familia y distintos métodos de aprendizaje. Pero, si a la condición de ser niño se suma alguna situación de discapacidad, su dificultad de acceso a la lectura crece y, en el mejor de los casos, ralentizará considerablemente su consecución.

Como hemos indicado, los primeros lectores pueden ser también lectores meta de la Lectura Fácil, especialmente aquellos con dificultades específicas, ya que este protocolo ayuda a incrementar progresivamente la dificultad textual, de forma que la persona pueda hacer este recorrido sintiéndose segura y, sobre todo, disfrutando la lectura, porque comprende lo que va leyendo. Existen multitud de casos de personas con dificultades de comprensión lectora y esto no implica que tengan un diagnóstico; por lo tanto, pasan inadvertidas y su dificultad nunca llega a ser abordada²⁹. En estos casos, facilitar el acceso a la comprensión lectora puede suponer el éxito en el desarrollo y disfrute lector de las personas.

28 https://www.lecturafacil.net/es/search/?booklang_in=2&tab=te gusta&order_by=popularity_value&page=1&tab=0

29 En diferentes sesiones sobre inclusión y adaptación a Lectura Fácil llevadas a cabo en los colegios e institutos gallegos desde 2019, el profesorado refiere la existencia de numerosos casos de estudiantes con habilidades lectoras muy limitadas y que serían también los grandes beneficiarios de estas adaptaciones.

5. *Leopoldo*: un ejemplo de adaptación a Lectura Fácil

A continuación, presentamos el inicio del relato *Leopoldo*³⁰ (Fig. 2) como ejemplo de adaptación a Lectura Fácil de un texto literario destinado a niños y jóvenes con competencia lectora. *Leopoldo* es un relato cedido por su autor a la Fundación Down Madrid para ser posteriormente adaptado y publicado en Lectura Fácil. Presentamos aquí una muestra de este trabajo de adaptación que hemos realizado para dicha fundación.



Fig. 2. Portada y contraportada del relato *Leopoldo* (adaptado a LF).
Ilustraciones de Begoña Pérez-Herrera.

A continuación, recogemos el inicio del cuento original sin adaptación:

“Está todo tranquilo, oscuro, en reposo; un ambiente de serenidad se extiende por toda la casa. No se oye un ruido, sólo de vez en cuando una respiración un poco más profunda o un leve ronquido. Y de pronto... ¡zas! Todo cambia. Se encienden las luces, se oyen las pisadas y una voz viene diciendo por el pasillo:

—¡Niños, arriba! Vamos, son casi las ocho.”

La adaptación a LF que preparamos para este fragmento quedó de la siguiente manera (Fig. 3):

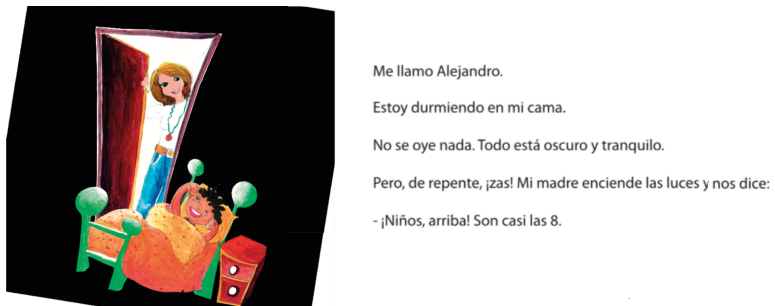


Fig. 3. Adaptación del inicio del texto original.

30 El relato *Leopoldo* forma parte de una colección de cuentos adaptados a Lectura Fácil y publicados por la Fundación Down Madrid.

Como se puede ver, el texto y la ilustración se presentan en doble página (en paralelo) para que uno apoye al otro. En cuanto al texto, queda ahora aligerado en forma y contenido con respecto a la densidad del original, como resultado de la búsqueda de un equilibrio entre el mensaje original y su accesibilidad. Las oraciones son breves y cada una de ellas intenta contener una sola idea. Como se recomienda evitar el uso de pasiva refleja y de oraciones impersonales (García, 2012: 69), hemos solucionado esto en la adaptación. En el original, la hora está escrita en letra, pero la hemos puesto en número por ser una forma más accesible.

La ilustradora ha optado por colores fuertes e imágenes expresivas, que apoyan con éxito el significado del texto. Las ilustraciones deben, en la medida de lo posible, decir lo mismo que el texto, de forma que ambas partes busquen transmitir el mismo significado para evitar confusión.

Gracias a la fase de validación, pudimos saber, entre otras cosas, que los validadores confundían el título del relato, *Leopoldo*, con el nombre del niño protagonista. Es el perro amigo del protagonista quien se llama Leopoldo. Este perro es tan significativo en la historia que el relato lleva su nombre como título. Como se puede ver en la adaptación, decidimos deshacer esta confusión comenzando el texto con la presentación del protagonista, que es también el narrador, llamado Alejandro.

6. Conclusiones

La Lectura Fácil es una técnica de accesibilidad cognitiva relativamente reciente sobre la que queda mucho por investigar, pero sobre la que ya se ha hecho suficiente para tener certeza de su enorme utilidad. Lograr algo tan importante y decisivo para el desarrollo personal como el acceso a la información, a la educación, al ocio y a la cultura, a veces puede suponer simplemente un ajuste en los métodos o formatos de acceso. Tal es el caso de la Lectura Fácil. La accesibilidad cognitiva es un derecho fundamental de las personas y, por tanto, un deber de Estado.

Con este trabajo pretendemos, dar a conocer los protocolos de Lectura Fácil aplicados a la Literatura Infantil y Juvenil a través de una obra concreta, como muestra de lo que se puede hacer y de todo lo que queda por hacer en materia de accesibilidad cognitiva para niños y jóvenes con discapacidad intelectual o dificultades lectoras. Como se ha indicado antes, España ha modificado la Ley General de derechos de las personas con discapacidad, con el fin de establecer y regular la accesibilidad cognitiva (Ley 6/22 de 31 de marzo, 2022)³¹. Este avance puede celebrarse como un nuevo hito en la defensa de la accesibilidad universal. Un punto de inflexión que anima a seguir estudiando, promoviendo y defendiendo las cuestiones de accesibilidad cognitiva. Como menciona esta ley en su artículo 29, la accesibilidad cognitiva es precisa «para promover el desarrollo humano y la máxima autonomía individual de todas las personas».

31 https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2022-5140#:~:text=A%2D2022%2D5140-,Ley%206%2F2022%2C%20de%2031%20de%20marzo%2C%20de%20modificaci%C3%B3n,condiciones%20de%20exigencia%20y%20aplicaci%C3%B3n.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias-Badía, B. & Fernández-Torné A. (2020). El experto en lenguaje fácil de comprender: un nuevo perfil educativo y profesional en el ámbito de la lengua española. En Richart-Marset, M. & F. Calamita (eds.). *Traducción y Accesibilidad en los medios de comunicación: de la teoría a la práctica / Translation and Media Accessibility: from Theory to Practice* (pp. 295-312).
- Asociación Lectura Fácil (n.d.). Consultada el 27 de junio de 2022, https://www.lecturafacil.net/es/search/?booklang_in=2&t=ab=te&gustat=order_by=popularity_value&page=1&tallb=0
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bernabé Caro, R. (2017). *Propuesta metodológica para el desarrollo de la lectura fácil*. Revista española de discapacidad. Vol. 5 núm. 2.
- Bernabé Caro, R. (2020). Tesis doctoral. *Easy audiovisual content for all: Easy-to-Read as an enabler of easy, multimode access services*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- BOE (1 de abril de 2022). Ley 6/2022, de 31 de marzo, de modificación del Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Consultada el 27 de junio de 2022, https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2022-5140
- BOE (1978). *Constitución Española*. Consultada el 27 de junio de 2022, [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)
- Comité Español de representantes de personas con discapacidad (2019). *La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda 2030*. Consultada el 27 de junio de 2022, <http://www.convenciondiscapacidad.es/2019/09/14/la-convencion-internacional-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-agenda-2030/>
- Fundación General de la Universidad Autónoma de Madrid (2005). *Constitución Europea en Lectura Fácil*. Consultada el 27 de junio de 2022: <https://biblioteca.fundaciononce.es/publicaciones/otras-editoriales/la-constitucion-europea-facil>
- Constitución Española* (1978). Consultada el 27 de junio de 2022, [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)
- Fajardo, I., Ávila, V. & Ferrer, A. (2018). *Simplificación de textos para personas con discapacidad intelectual*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas IFLA (2020). *Directrices para materiales de Lectura Fácil*. Consultada el 4 de julio de 2022, <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/publications/professional-report/120-es.pdf>
- Fundación A La Par (2020). El consumo de información entre personas con discapacidad intelectual. IV Jornada Periodismo y Discapacidad. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://alapar.org/informe-acceso-a-la-informacion-y-los-medios-de-comunicacion-en-personas-con-discapacidad-intelectual/>
- García Muñoz, Ó. (2012). *Lectura Fácil: Métodos de redacción y evaluación*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad y Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- García Muñoz, Ó. (2014). *Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa. Lectura fácil*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- García Muñoz, Ó. (2015). *La Constitución Española en Lectura Fácil*. Real Patronato sobre

- Discapacidad, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Consultada el 29 de junio de 2022, https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/la_constitucion_espanola_en_lectura_facil.pdf
- Easy Access for social Inclusion Training (2018). Universidad de Barcelona. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://pagines.uab.cat/easit/en>
- Fundación ONCE (2005). *La Constitución Europea Fácil*. Madrid: Plena Inclusión.
- IFLA (2010). *Directrices para materiales de Lectura Fácil*. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/publications/professional-report/120-es.pdf>
- Inclusion Europe (n.d.). Consultada el 29 de junio de 2022, <https://www.inclusion-europe.eu/>
- Inclusion Europe (2011-2013), Pathways II. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://www.inclusion-europe.eu/pathways-2/#Implementation>
- Naciones Unidas (2022). *Agenda 2020. No dejar a nadie atrás*. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://unsdg.un.org/es/2030-agenda/universal-values/leave-no-one-behind>
- Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los derechos humanos*. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Norma UNE 153101 (2018). *Lectura Fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*. UNE. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://www.une.org/>
- encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma/?c=N0060036#.WwVKBiC-mM-8 Sidor (n.d.). Suecia. Consultada el 27 de junio de 2022, <https://8sidor.se/>
- Organización Mundial de la Salud & Banco Mundial (2011). Nueva York. *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Consultada el 27 de junio de 2022, <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>
- Plena Inclusión (2015). *Constitución Española en Lectura Fácil*. Consultada el 4 de julio de 2022: https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/la_constitucion_espanola_en_lectura_facil.pdf
- Plena Inclusión (n.d.). ¿Cuántas personas con discapacidad intelectual hay? Consultada el 27 de junio de 2022, <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/cuantas-personas-con-discapacidad-intelectual-hay/#:~:text=Plena%20inclusion%20calcula%20que%20aproximadamente,discapacidad%20intelectual%20o%20del%20desarrollo>
- Plena Inclusión (2018). *Validación de textos en lectura fácil. Aspectos prácticos y sociolaborales*. Madrid. Bankia, Fundación Montemadrid. Consultada el 29 de junio de 2022, <https://plenainclusionmadrid.org/wp-content/uploads/2018/09/Manual-validaci%C3%B3n-final.pdf>
- Searle, J. (1979). *Expression and meaning: studies in the theory of speech acts*, Cambridge: Cambridge University Press.
- The International Federation of Library Associations and Institutions (2010). *Directrices para materiales de Lectura Fácil*. Madrid: Creacesible.
- Vived, E. & Molina, S. (2012). *Lectura fácil y comprensión lectora*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira

eliane.galvao@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-2564-4270>

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Maíra Isabel Zibordi

maira.zibordi@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-4027-3260>

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

TEMAS DE FRACTURA EN LA LITERATURA INFANTIL BRASILEÑA: ANÁLISIS DE LA OBRA *O COLAR DE PÉROLAS*, DE GRAZIELA HETZEL¹

FRACTURED THEMES IN BRAZILIAN CHILDREN'S LITERATURE: ANALYSIS OF O COLAR DE PÉROLAS, BY GRAZIELA HETZEL

(Recibido: 2 julio 2022/ Received: 2nd July 2022)

(Aceptado: 7 noviembre 2022 / Accepted: 7th November 2022)

Resumen

Este texto pretende, a partir del marco teórico de la Estética de la Recepción y del Efecto (Jauss, 1979, 1994; Iser, 1996, 1999), reflexionar sobre las potencialidades de la obra *O colar de Pérolas* (2004), de Graziela Bozano Hetzel, con ilustraciones de Andréia Resende, en la formación del lector crítico (Eco, 2003). La elección de esta obra contemporánea se justifica por su valor estético, plasmado en el lenguaje verbal e icónico, en el tratamiento de temas psicológicos, en su diálogo con el canon literario y en su comunicabilidad con el lector implícito (Iser, 1999). En este artículo se formula la hipótesis de que la lectura de este libro, debido a su sesgo crítico, puede ejercer una función social, según la define Jauss (1994), porque permite al lector juvenil revisar y ampliar sus horizontes de expectativas a través de la reflexión. Se parte del supuesto de que la lectura de la obra de Hetzel (2004), en cuanto al recurso de la intertextualidad, favorece la experiencia literaria del joven lector, revelándole la vitalidad de las obras pertenecientes al canon (Fillola, 1996).

Palabras clave: Estética de la Recepción y del Efecto; Temas de Fractura; Lector Implícito.

Abstract

This paper aims to delve into the critical formation of your readers (Eco, 2003) which involves the book *O colar de Pérolas* (2004), by Graziela Bozano Hetzel, illustrated by Andréia Resende. Reception theories (Jauss, 1979, 1994; Iser, 1996, 1999) will be applied. This contemporary work was selected due to its aesthetic value in verbal and imagery language, its treatment of psychological themes, its dialogue with the literary canon, and its communicability with the implicit reader (Iser, 1999). This text suggests the hypothesis that critical reading can perform a social function (Jauss, 1994), as it allows young readers to review and expand their expectations by means of reflection. It is assumed that the reading of Hetzel's work (2004) and its intertextuality, encourages young readers' literary experience (Fillola, 1996).

1 Artículo traducido al español por María del Mar Fernández Vázquez (Universidade de Vigo) <https://orcid.org/0000-0002-4646-6370> maria.mar.fernandez.vazquez@uvigo.es

Keywords: Reception Theories; Fractured themes; Implicit reader.

Introducción

Se em nosso tempo a literatura para crianças representa uma esperança é porque, como nenhuma outra criação cultural, ela se presta a propiciar um repensar da relação adulto-criança na qual possamos nos inventar mutuamente.

Daniel Goldin (2012: 86)

El libro *O colar de Pérolas*, de Graziela Bozano Hetzel, con ilustraciones de Andréia Resende, se publicó en 2002. En este estudio, se analiza la edición de 2004, con el objetivo de reflexionar, a partir del marco teórico de la Estética de la Recepción y del Efecto (Jauss, 1979, 1994; Iser, 1996, 1999), sobre sus potencialidades en la formación del lector crítico (Eco, 2003). Esta obra fue escogida por su valor estético, plasmado en el lenguaje verbal e icónico, en el tratamiento de temas psicológicos, en su diálogo con el canon literario presente en el juego verbal y visual, y en su comunicabilidad con el lector implícito (Iser, 1999).

Esta relación dialógica entre texto y lector, según Iser (1996), deriva de la presencia de vacíos que necesitan de un lector con rol de organizador y revitalizador de la narración en la composición literaria. El lector, al llenar esos vacíos con su imaginación, establece una interacción con la obra. Durante este proceso, «recibe» el sentido del texto mientras lo constituye (Iser, 1996). Así, la actualización de la lectura se concibe como un juego comunicativo, que requiere la participación de un individuo en la elaboración, en este caso, su lector implícito (Iser, 1999). La comunicación se produce cuando este lector, al buscarle sentido al texto, recupera la coherencia textual que habían interrumpido los vacíos. Esta recuperación logra activar su productividad, mediante el uso de su actividad imaginativa. Esta productividad, según Iser (1999), hace que la lectura sea placentera. Interesa resaltar que, en este lector implícito, se proyecta el empírico, el lector juvenil.

O colar de pérolas (Hetzel, 2004) se configura como una obra de ficción realista contemporánea, por la gama cromática de sus páginas y de sus ilustraciones, que se alternan con tonos de blanco y azul oscuro, coherentes con el paisaje marino, lleno de olas ondulantes, cerca de la casa donde vive una familia de clase prestigiosa, formada por el padre, la madre y una niña, Alice. El nombre de la protagonista dialoga con las obras de Lewis Carroll (1832-1898), *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas* (1865) y *A través del espejo* (1871), publicadas a finales del siglo XIX. En este artículo, utilizamos como referencia el libro *Alice: edição comentada* (2002), que reúne las dos obras del escritor inglés. Esta apropiación del discurso del otro, según Bakhtin (1998), es característica de la producción de la naturaleza dialógica, que a su vez revela el carácter plural de la cultura.

El título *O colar de pérolas* es coherente con la ambientación marítima de la narración y actúa como alegoría de las emociones de la pequeña Alicia, ya que evoca las fiestas sociales a las que asisten sus padres y de las que su madre regresa borracha e irreconocible. Precisamente el comportamiento ambiguo de esta madre, cariñosa y divertida cuando está sobria, pero distante y agresiva cuando está ebria, causa conflictos en la pequeña protagonista quien se enfrenta a la ambivalencia de sus sentimientos. En la narración, estas ambivalencias se manifiestan en el plano visual en las emociones expresadas en las ilustraciones, en el juego con los encuadres y en el sombreado. En el plano verbal, en las descripciones de los silencios y en la presencia de vacíos. Estos recursos pretenden motivar al lector a descubrir sus propias proyecciones, a través de la concreción. Así, en el análisis de la obra de Hetzel (2004), buscamos detectar si es efectiva su estructura comunicativa y si su narrativa despierta

el sentido crítico del lector. El discurso contemporáneo de *O colar de pérolas* (2004) se dirige a un lector implícito, relativizando las certezas humanas y colocando en el centro del debate las relaciones familiares que se establecen entre el niño y el adulto, que configuran sus identidades. Este tema de la individuación, junto con los descubrimientos existenciales, representa otro rasgo innovador de la narrativa infantil, que reúne esta articulación temática con una estructura estética favorable a la formación del lector (Colomer, 2003). Debido a este complejo tratamiento temático, este artículo construye la hipótesis de que la lectura de este libro, a través de su sesgo crítico, puede ejercer una función social, en el sentido de Jauss (1994), porque permite al lector juvenil revisar y ampliar sus horizontes de expectativas, a través de la reflexión.

Aunque la protagonista es una niña y el narrador observador cuenta la historia a partir de sus percepciones, lo que indica una posible recepción infantil, este libro recibió la mención Altamente Recomendable, otorgada por la *Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil* – FNLIJ en 2003, en la categoría juvenil (Hetzl, 2004). Sin embargo, en los catálogos, se clasifica para una edad *infantil-juvenil*, lo que sugiere un público lector de entre 10 y 12 años. La dificultad de definir un público para la obra de Hetzel (2004) proviene del carácter de fractura provocado por los densos temas tratados en su narrativa, por los recursos estéticos, su diálogo con el canon y la estructuración de la trama en forma de juego. Precisamente, estos vectores, para despertar el interés por la lectura de la obra en diferentes públicos, como el infantil, el juvenil y el adulto, la califican como literatura *crossover* o fronteriza, según Beckett (2009).

En la época contemporánea, según Falconer (2009), los cambios sociales y económicos mundiales han favorecido una revisión de la literatura infantil y juvenil que, a pesar de la etiqueta necesaria para el trabajo editorial, ya no tiene un público definido en el momento de su producción. Para Colomer (2003), la innovación en esta producción literaria también proviene del planteamiento de las relaciones paterno-filiales, en las que los padres, paradójicamente, se representan como irresponsables, provocando el sufrimiento de sus hijos. El uso de temas de fractura en la literatura con potencial receptor infantil permite abordar el difícil proceso de crecimiento y de convivencia con sentimientos complejos desde la perspectiva del niño. La mediación de estas obras, a través de una lectura atenta y una escucha sensible, puede promover debates enriquecedores y preparar al joven lector para enfrentarse a los diferentes sentimientos que impregnan el proceso de vivir. A su vez, la interacción de los adultos con estos libros puede invitarles a replantearse la relación que establecen con el niño y a reinventarse a sí mismos. En resumen, nuestro objetivo está justificado.

Para lograr el objetivo de analizar la obra de Hetzel (2004), optamos por considerar el proyecto gráfico editorial del libro y las funciones de sus ilustraciones en la estructura del texto. Además de la función de colaboración, en la que el significado surge de la relación entre el lenguaje verbal y visual, y de la función de amplificación, en la que las ilustraciones avanzan en sentidos no manifestados en el texto verbal (Linden, 2011), buscamos detectar las categorizadas por Camargo (1998), a partir de Jakobson. De estas funciones, nos propusimos reconocer la «narrativa», orientada al referente, buscando situar al representado, sus transformaciones y/o acciones; la «expresiva», orientada al emisor del mensaje en la manifestación de sus sentimientos y emociones, o al ser representado en la manifestación interior; el «estético», que destaca la forma o configuración visual con el objetivo de sensibilizar a través de los colores o de su superposición en pinceladas texturizadas, manchas, alternancias, abstracciones, líneas, entre otros recursos; el «lúdico», en el que la imagen se presenta bajo la forma de un juego, ya sea en relación con el emisor, la forma del mensaje visual o el receptor; y la «metalingüística», orientada al propio código visual con referencia al universo del arte.

Entre marcos

La obra *O colar de Pérolas* (2002), escrita por Graziela Hetzel e ilustrada por Andréia Resende, consta de treinta y tres páginas, en las que lenguaje verbal y visual establecen una relación de interacción, colaboración y ampliación en la construcción de significados. Aunque hay un cierto predominio del lenguaje verbal sobre el visual, ambos se distribuyen por las páginas y tienen el mismo estatus. Las ilustraciones, al compartir espacio con el texto verbal, alternan su posición: así, aparecen a veces en la página derecha, otras en la página izquierda; otras veces en la parte superior de la página, otras en la inferior. De esta forma, evitan la previsibilidad en la disposición gráfica. El formato del libro es rectangular, con 26 cm de alto y 20 cm de ancho. Su resistente encuadernación con grapas indica que ha sido diseñado para soportar ser manejado por lectores jóvenes.

Su narrativa se presenta como un juego con el lector en el que la ambigüedad de los sentimientos de la protagonista, motivada por el doble comportamiento de su madre, se va desvelando a través de escenas enmarcadas en cada fotograma, mediante el uso de la función expresiva, expone una de las emociones de la pequeña protagonista. Estas imágenes, a su vez, a través de la función lúdica, evocan un juego de mesa. Este juego comienza con la cubierta del libro que instiga al lector, utilizando también la función expresiva, al mostrar en el centro el rostro temeroso de una hermosa niña de ojos azules y pelo rizado. El efecto dramático de esta ilustración se intensifica con el marco cuadrado que la bordea, sombreado en negro y gris, para evocar la melancolía. En la obra, el mantenimiento de una misma gama cromática en tonos de azul y el uso de texturas y sombreados, que producen efectos de sentido, revelan la función estética en el plano visual.

En la cubierta se observa el uso de la paradoja, pues, aunque la blusa de la niña es coherente con el escenario y evoca ligereza, por estar estampada con conchas y estrellas de mar, la proyección de su cuerpo hacia la izquierda y la expresión de miedo en su rostro, por el uso de funciones expresivas y narrativas, invitan a deducir que está esquivando algo o a alguien que, tal vez, la amenaza. Como fondo de esta cubierta, aparece un mar en tonos azules que, en la configuración de la página, cubre casi casi toda la extensión de la mirada. En su punto de fuga, solo se ve una estrecha porción del horizonte en tonos azules más claros que se funden con el cielo brumoso. Este paisaje continúa hasta la portada posterior, carente de sinopsis. Un único escenario, roto por pequeñas olas espumosas, compone las cubiertas que, recurriendo su función narrativa, evocan aguas frías y turbulentas. El efecto de significado de la cubierta es que, en la turbulencia, se inserta y se da protagonismo a una niña, pues esta ocupa el centro del encuadre. El estampado de su ropa, la paleta de colores elegida para su confección y su mirada asustada, por el recurso a la función expresiva, plantea llenar un vacío; por la construcción de hipótesis de rumbos narrativos, la niña se sumerge en la turbulencia, a merced del movimiento del mar.

El uso del marco que, en un espacio narrativo, actúa como límite entre la ficción y la realidad (Linden, 2011), en la cubierta, ejerce una función metalingüística, porque indica al lector su papel crítico, recordándole que las representaciones, aunque dependen de una construcción imaginaria, también requieren de sentido crítico en la confrontación con la realidad. Precisamente, esta escena solo se comprenderá durante la lectura, al contextualizarla en la historia. La apertura del libro mantiene el tono azul oscuro en el fondo (2004: 1) para mantener el efecto dramático. En las páginas de guarda (p. 2-3) aparece la misma escena, que constituye el fondo de la cubierta y de la portada posterior y remite la obra a un mar turbulento, a una historia compleja en la que se adentra el lector.

La historia comienza, en el plano visual, con la ilustración de un collar de perlas con el cierre abierto, situado en el centro de una página en tonos azul oscuro. En el plano verbal, a través de

descripciones sinestésicas, el narrador informa de que ese collar se encuentra en un estuche de terciopelo azul «[...] *quase negro*» (2004: 5), al que se acerca una niña, pero se queda «*Sem palavras, [...]*» (p. 5). El comportamiento de esta niña se contrapone al alegre de su perfumada y elegante madre que «[...] *volteia pelo quarto, ruído macio de seda misturado ao tiquetaquear dos saltos altos, [...]*» (p. 05 – negrita añadida por nosotros). Al utilizar esta palabra de base onomatopéyica, la descripción confiere dinamismo a las actuaciones de esta madre que se prepara para una fiesta y «[...] *cantarola baixinho, [...]*» (2004, p. 6), reflejando felicidad. La información sobre los preparativos de una fiesta, generalmente disfrutada por los niños, acentúa la extrañeza de la escena, pues en Alice despierta tristeza y preocupación, provocándole incluso lágrimas. Cabe destacar que, al recurrir a la confluencia de vacíos, la narración no revela al lector elementos que justifiquen los sentimientos de la protagonista, produciendo interrogantes sobre el desarrollo de la historia.

A continuación, se crean vacíos suplementarios, ya que Alice «[...] *limpa com os dedos as lágrimas e depois os lambe um a um, como na praia*» (2004: 6). Solo durante el proceso de lectura, uno puede darse cuenta de que la niña contrapone la situación vivida y sus recuerdos felices, resultado de jugar en la playa con su madre, revelando que la relación entre ambas es ambigua, basada en el amor, pero también en el miedo. Mediante el recurso a la paradoja, se constata la oposición entre las emociones de la madre y de la hija, y sus acciones. El padre entra en esta habitación y, de su pregunta a su hija sobre lo que está haciendo, se deduce que ignora o finge no darse cuenta de la introversión de la niña. Alice nota el distanciamiento del padre y, «*Sem responder [...]*», tumba en la cama de matrimonio, abrazando a su gata, como si fuera un «[...] *novelo em torno dela*» (p. 6). La elección del término *novelo*, muy apreciado por los gatos para jugar, indica que Alice es una pieza en el juego familiar de encubrir las actitudes de la madre. A su vez, sus ojos, semicerrados cuando la madre se acerca a despedirse, muestran que la niña no quiere verla. Refuerza esta actitud la incomodidad que le causa el beso de la madre, descrito como «[...] *um roçar áspero de lábios em sua testa, [...]*» (p. 9). Aumenta la extrañeza en la narración, ya que el afecto materno suele ser apreciado por los niños. Sin embargo, para Alice no es agradable. Finalmente, la pareja se despide de la niña y coloca una manta sobre su cuerpo. Ella sigue dormida, abrazada a su mascota.

La ilustración que dialoga con esta escena incrementa el significado respecto al texto verbal, al recurrir a la función lúdica, pues la colcha a cuadros que cubre la cama, con dibujo en blanco y negro, remite a un tablero (2004: 7), en el que se inserta Alice, como pieza desprovista de voluntad propia a merced de los jugadores, sus padres. El aparente sinsentido de esta escena, el nombre de la protagonista, su mascota y la configuración de su colcha remiten al lector a la obra de Carroll (2022), si atendemos al recurso de la intertextualidad, pues este resalta «[...] el carácter multicultural e integrador de las producciones literarias como exponentes de cultura.» (Fillola, 1996: 12). En la ilustración, recurriendo a la función estética, solo la gata y el rostro de Alicia que se acerca a la gata se iluminan en el ambiente (Hetzl, 2004: 7), refiriéndose a la sensación de bienestar que el animal proporciona a la niña. En la ilustración, recurriendo a la función estética, solo se iluminan en el ambiente el gato y el rostro de Alice que se acerca a él (p. 7), como muestra de la sensación de confort que el animal proporciona a la niña. Esta gata evoca al Gato de Cheshire que la protagonista de Carroll (2002) busca en los momentos en los que necesita orientación. Sin embargo, en la narración (Hetzl, 2004), aunque Alice busca al animal en momentos en que está confundida, por el sesgo verosímil, la gata se muestra impotente y, al sentir el ambiente opresivo de la casa, está esquiva y se esconde.

Precisamente, la intertextualidad resulta de interés en este artículo, pues para establecer una comunicación con el lector, a nivel discursivo, la obra moviliza su *biblioteca vivida* (Ferreira, 2009),

su memoria cultural. Este proceso se produce porque la intertextualidad sustituye la relación entre autor y texto por la relación entre lector y texto, situando el *locus* del significado textual dentro de la propia historia del discurso (Hutcheon, 1991: 166). Con este proceso se manifiesta la vitalidad de una obra canónica, como la de Lewis Carroll, a través de su actualización (Fillola 1996). Como se observa, existe diálogo tanto en el plano verbal como en el visual de la obra (Hetzl, 2004), por medio de la parodia, como afirma Santiago (1978) debido a una visión antropofágica, determinada por el lugar de la escritora y de la ilustradora, como periféricas, latinoamericanas, con un discurso incluido en el subsistema infantil.

La intertextualidad establece el fundamento de la lectura comparativa, pues activa la memoria transtextual. Según Goulemot (1996), el libro leído adquiere su significado en base a lo que se ha leído antes, según un movimiento que se reduce a lo conocido, a lo anterior. El significado nace, en gran medida, tanto de ese exterior cultural como del propio texto, y es muy cierto que el significado que se pretende adquirir nace de los significados ya adquiridos. La lectura actúa, pues, como un juego de espejos, a través de un avance especular, puesto que al leer se reencuentra con todo el saber previo (saber fijado, institucionalizado, saber móvil, huellas y reminiscencias) que trabaja el texto que se ofrece para descifrar.

Hetzl y Resende (2004), debido al carácter posmoderno de su producción, se sirven de la referencia fijada en la cultura, pero la subvierten, modificando la noción de infancia feliz, al cuestionar la angustia de crecer en una familia que sufre los efectos del alcoholismo. Los temores de Alice se justifican en la escena en la que la madre, al regresar de la fiesta con un aliento agrio y fuerte, coge a la niña en su regazo para llevarla a su habitación: «*O rosto espremido contra o colar de pérolas, o frio das pérolas alastrando- se, gelando seu corpo em ondas de medo.*» (2004: 8). Como la madre está ebria, camina vacilante, tropieza y casi tira a la niña, la cual, asustada, se aferra al collar, rompiéndolo: «*A mãe grita e arranca os braços da menina do pescoço, de repente tomada de fúria. Alice treme, encurralada contra a parede, à espera do castigo. Mas a mãe já se esqueceu dela e agora resmungava frases sem sentido*» (p. 8).

El padre se acerca y ve a «[...] *mãe e filha chorando, tentando juntar as pérolas*» (p. 8). Esta escena refleja la inquietud de la niña porque la castigan siempre que su madre está ebria. Como el castigo no llega, ambas intentan recoger las perlas –símbolo de escasez y pureza (Chevalier & Gheerbrant, 2019)–, evocando el intento de recuperar el preciado amor mutuo que se profesan, pero que, por culpa del alcohol, provoca una convivencia turbulenta. La ilustración que dialoga con esta escena (2004: 9), que se extiende más allá del borde de la página y está sin marco, representa la rotura del hilo que sujeta las perlas. Así, al usar la función narrativa, las perlas esparcidas por la página simbolizan la ruptura gradual y progresiva de la relación entre madre e hija.

El narrador, mediante el uso de la omnisciencia y del discurso indirecto libre, asume una posición contraria a la de la familia de Alice que la silencia, pues le confiere espacio en la historia. Así, informa de que Alice odia las fiestas: «[...] *colares de pérolas e aquele cheiro. Não é à mãe que ela odeia. A mãe, não! Alice adora a mãe. [...] a mãe de Alice não machuca ninguém. Aquela outra, a estranha, não é a mãe dela. Não é, não*» (2004: 9 – negrita añadida). La madre de Alice cuando está sobria «[...] *gosta de brincar e dar beijos de borboleta*» (p. 9), tiene manos ligeras y suaves, y suele acudir a la playa con su hija. En estos escasos momentos, los favoritos de Alice, madre e hija construyen preciosos recuerdos. Sin embargo, el alcohol provoca pérdida de identidad en la madre e incoherencia en sus actitudes, transformándola en una «madre extraña», violenta. Mediante el uso de la negación, el narrador indica sutilmente que la niña es víctima de una agresión física.

Alicia (Hetzl, 2004), aunque busca entender, como el personaje homónimo de la obra de Carroll (2002), lo que sucede a su alrededor y descubrir su propia identidad, no se encuentra dentro de una aventura en un escenario fantástico, jugando un juego del que puede salir. Se aleja de la protagonista del escritor inglés, pues no tiene apoyo familiar, ni se expresa con facilidad. Como siente miedo, no alza su voz ante los adultos. Alice convive con lo intolerable, con el miedo a la conducta de su madre, por eso se escabulle por la casa, al igual que la propia gata, como muestran las ilustraciones en ajedrez de las colchas de la cama de la niña (2004: 20) y de la cama de sus padres (p. 7), y la baldosa de la cocina (p. 15), evocando que todas son piezas de un juego involuntario.

Según Colomer (2003), las alusiones intertextuales proyectan un lector implícito competente, cuyo repertorio cultural le asegura la complicidad con el narrador, pues comparten el mismo referente literario. Además, nos permiten advertir que el *nonsense*, en la trama de Hetzel (2004), proviene, paradójicamente, de la verosimilitud manifestada en el miedo cotidiano y en el odio de la niña a las fiestas. Sus emociones son resultado de que es víctima de violencia, que «secuestra» su infancia, porque inmoviliza sus potencialidades creativas. Está justificado que Alicia no quiera celebrar su propio cumpleaños y que se niegue a invitar a otros niños a jugar en su casa, incluso en vacaciones, además de no sentir interés por los libros para colorear con cuentos de hadas.

La temporalidad en la obra está configurada por la presentificación, como si el lector tuviera acceso simultáneo al desarrollo de los acontecimientos ante sus ojos. Esta estrategia narrativa proporciona placer en la lectura, una sensación de coparticipación en el texto. Por el tema y su tratamiento dramático, el espacio se configura como cerrado, en la casa donde vive la familia de Alice, especialmente en la habitación de la protagonista cuando se esconde de su madre. El único espacio que connota libertad es la playa, donde ambas acuden para pasar momentos especiales durante los momentos de sobriedad de la madre: «*A praia é um lugar especial, só dela e da mãe. [...] Alice e a mãe gostam de fazer castelos, de catar tatuís, ficar boiando e esguichando água, brincando de baleia. Às vezes as duas ficam sentadas na areia, só olhando o mar*» (2004: 10).

En esta contemplación del mar, Alice se da cuenta de cómo cambia. Así, la niña intenta comprender a su madre, sus cambios de humor y comportamiento, comparándola con el mar: «*Os olhos da mãe ficam da cor do mar. Vai ver é por isso que a mãe também nunca é igual. O pai não vive dizendo que ela nada como sereia?*» (2004: 10). El mar como alegoría de la madre resignifica la ilustración de la cubierta, corroborando el sentido de que mal tiempo que encierra a la niña –evocado por el marco– proviene de las acciones de esta mujer. En la ilustración que dialoga con esta escena (p. 11), gracias al uso de la función narrativa, podemos ver un instante de los momentos felices de Alicia entre el encuadre: aparece de espaldas, en traje de baño, corriendo hacia la playa con su cubo. La rapidez de sus acciones muestra su ansiedad por vivir momentos felices con su madre a quien, a pesar de su comportamiento ambiguo, Alice sigue queriendo.

En la secuencia narrativa, la madre ayuda a su hija a cambiarse de ropa y se sobresalta al notar «*[...] manchas arroxeadas em seu braço [...]*» (2004: 12), y luego le pregunta a Alice qué son. La niña, de nuevo, no responde, mirando al suelo. Se establece un vacío que se intensificará por la verbalización de esta madre que comprende lo sucedido, aunque lo expresa a través de una negación (Iser, 1999): «*– Nunca mais, nunca mais. Está bem? Você acredita em mim? Nunca mais, eu prometo*» (p. 12). Se puede observar que no se verbaliza lo sucedido; corresponde al lector perspicaz deducirlo. A su vez, Alice, cuando su madre le pregunta si cree en su promesa, desvía la mirada, afirmando con un susurro. Su actitud revela al lector atento que hubo otros intentos, pero que no se cumplieron, aunque ambas lo deseaban mucho: «*[...] – A mãe levanta o rosto de Alice, alisa seus cabelos, beija os olhos que fogem*

dos seus. – Diz que acredita! Alice sacode a cabeça:– Acredito – sussurra, enfiando de novo o rosto no pescoco da mãe» (Hetzl, 2004: 14)

La narración se centra entonces en la solitaria vida cotidiana de Alicia. A través de la ilustración que dialoga con esta escena, aparece sentada en el suelo de su habitación, jugando con su muñeca italiana y rodeada de regalos (2004: 13). Es el día de su cumpleaños y, mediante el uso del metalenguaje, Alicia, personaje de un cuento con ilustraciones, recibió muchos regalos y, entre ellos también libros, cuyas cubiertas en colores «[...] *falam de meninas e lobos, princesas e sapos*» (p. 13). No obstante, los regalos no le interesan, pues, a diferencia de su historia, exploran la fantasía, evocando un contrapunto al tema de fractura y verosimilitud que impregna la obra. Se percibe la soledad de Alicia, cuya única compañía es una muñeca italiana, llamada Nina, testigo de sus pocas sonrisas y sus muchas lágrimas. Esta muñeca, al ser un juguete, no tiene el poder de denunciar los sufrimientos de la niña.

Aunque es su cumpleaños, Alice rechaza con vehemencia una fiesta, aceptando solo un pastel con sus padres, abuelos y padrinos. Hay extrañeza en la familia y se afirma que «[...] *ninguém entendeu. [...] Foi um espanto, [...], mas ela venceu*» (2004: 14). Por el efecto del *nonsense*, que instaura un punto de indeterminación (Iser, 1996, 1999), el lector deduce que la protagonista, conocedora de los riesgos de un posible encuentro con la «madre extraña», crea estrategias para evitarla, privándose incluso de una celebración. La afirmación del narrador de que Alice había ganado al imponer su voluntad pone de manifiesto lo mucho que pierde por culpa de la ebriedad de su madre. Esta pérdida se refuerza con la escena de la niña tarareando: «– O anel que tu me deste era vidro e se quebrou o amor que tu me tinhas era pouco, se acabou...» (p. 14), mientras peina a su muñeca en su habitación. El lector utiliza la intertextualidad para activar su repertorio cultural al reconocer la canción popular brasileña «Ciranda cirandinha» (Infoescola, 2022).

Así, por analogía con esta canción que trata del fin de una relación –cuyo vínculo, representado por un anillo hecho de vidrio, era falso y por tanto se rompió–, se puede deducir que las promesas de la madre de Alice también son frágiles y no se cumplen. Aunque tiene miedo, Alice recuerda la tarta de cumpleaños con alegría, por eso interrumpe el juego y corre a la despensa para comprobar cómo ha quedado decorada: «*Ao chegar à porta, pára, seu corpo se encolhe. A mãe está de costas, nas mãos um copo de bebida amarela onde boiam cubos de gelo. Alice se esconde, o coração descompassado, para espiar a mãe*» (2004: 14). En la ilustración que interactúa con esta escena, utilizando la función expresiva, podemos ver a Alice de espaldas, apoyada en la pared y con los pies cruzados, mostrando su aprensión y fragilidad (p. 15). En el centro de esta ilustración, se percibe la paradoja de la mesa, ya que el vaso de whisky está fuera de lugar junto a los preparativos realizados para decorar una tarta para la fiesta infantil. Recurriendo a la función lúdica, se observan cinco velas en la tarta que, recortada por el encuadre, puede contener también dos velas más en la parte oculta, lo que indica que la niña tiene posiblemente siete años (p. 15).

De este modo, aunque en la narración no se menciona el tipo de bebida, ni la edad de Alice, la ilustración, al utilizar la función de ampliación, incrementa el significado del texto verbal, enriqueciéndolo. La niña ve a su madre espolvorear azúcar glass sobre la tarta y se tranquiliza momentáneamente ante la belleza de la tarta. Sin embargo, la historia gana rapidez, a través de frases cortas que muestran a la madre bebiendo cada vez más y arrancando las velas de su lugar, «[...] *deixando marcas fundas no glacê*» (2004: 17), y también, toqueteando el papel de seda, dejando caer los caramelos de coco al suelo mientras intentaba envolverlos. Así, al estropear la hermosa tarta blanca glaseada y deshacer los caramelos de coco del mismo color, que evocan la pureza, la mujer destruye emocionalmente a la niña. En la ilustración que dialoga con esta escena, vemos el vaso

al borde de la mesa, una alusión a algo que está a punto de romperse. Además, se aprecia que la tarta, gracias al recurso de la función lúdica, oculta en el borde del encuadre más velas, elevando la concreción del lector (p. 16). Se puede sentir la desesperación de la niña, quien anhela gritarle a su madre que «[...] *está estragando tudo!*» (p. 17). Sin embargo, por miedo, opta por callarse, dejando que su grito –la indignación– muera «[...] *no peito* [...]» (p. 17).

Alice se esconde debajo de la cama de su habitación y abraza a su tortuga de plástico. En la ilustración sin borde que dialoga con esta escena (2004: 18), es evidente la oscuridad de la escena y, mediante el uso de la antítesis, la puerta entreabierta es inmensa y diametralmente opuesta al tamaño de la niña. Esta escena denota la impotencia de Alice ante las acciones de los adultos con los que convive, ajenos a su sufrimiento. Los ojos de la niña permanecen fijos en la puerta, lo que indica miedo. Así, su cuerpo es «[...] *sacudido pelos soluços que ninguém nunca escuta, ninguém nunca vê*» (p. 19). El padre busca a Alice y la encuentra debajo de la cama, la invita suavemente a salir, ya que es «[...] *quase hora do bolo*» (2004: 20). El padre juega con la niña, intenta distraerla, pero su voz está «[...] *sem alegria*» (p. 20), de lo que se deduce que ya sabe que su mujer está ebria, aunque intenta ocultarlo. La ilustración de la colcha a cuadros en la cama de Alicia (p. 20) está, por tanto, justificada, pues indica que de nuevo vuelve a estar a merced del juego del encubrimiento de los adultos. Para ayudar a Alice a prepararse para la fiesta, el padre llama a la tía Leninha, hermana de su mujer. Así, se denuncia que este padre, aunque cariñoso y presente, no apoya a su hija, ni se implica en su cuidado. La tía Leninha se acerca a la niña con los ojos llorosos, y la abraza muy fuerte, lo que denota que conoce el sufrimiento de la niña y que también le molesta la situación en la que se encuentran todos.

El narrador informa de que, tras este hecho, todo se volvió extraño: «[...] *o pai está triste, a gata vive se escondendo e a mãe passa dias inteiros dormindo, [...]*» (2004: 22). Aunque la pérdida de control de la madre no se hace explícita, debido al uso de la sinestesia, se sabe que su olor «[...] *está tão forte que Alice fica enjoada cada vez que entra no quarto*» (p. 22). La niña, incluso durante las vacaciones «[...] *passa os dias brincando sozinha*» (p. 22), se aleja de sus amigos y se encierra «[...] *em uma concha*» (p. 22), lo que significa que necesita convertir su dolor en perlas. Alice se avergüenza de su madre, por eso rechaza la compañía de otros niños en la casa. Se aprecia una denuncia de la pérdida de la infancia. Alice, pese a ser muy joven, afirma de manera bastante elaborada para su edad que «[...] *tristeza, quando muita, faz doer o coração*» (p. 22).

La presencia de la madrina en la historia reconforta al personaje principal y, como alivia la tensión, también a los lectores. Una madrina es sinónimo de cuidado, consuelo y seguridad y, en ausencia de la madre, tiene la responsabilidad de cuidar de la infanta. Además de este sentido, la madrina remite a los cuentos de hadas, como personaje capaz de realizar encantamientos y de resolver, a través de ellos, los problemas que aquejan a sus ahijadas. Sin embargo, en la obra de Hetzel (2004), destaca la subversión. Así, la propia madre –no la madrastra– provoca sufrimiento, y la madrina, desprovista de magia, se siente impotente, mostrando su dolor en los gestos y en la mirada: «[...] *os olhos dela estão de três cores: azul, branco e vermelho. Tia Leninha abraça Alice apertado, tão apertado que dói. Alice não reclama, os olhos de tia Leninha estão cheios de lágrimas e aquelas cores misturadas doem mais que o abraço*» (p. 21).

Se puede apreciar, por tanto, que la madre no actúa como una presencia positiva en la vida de la niña. La madrina es la única que consigue hacer que Alice se sienta bien, cuando va a visitarla y le ofrece algunos regalos. Se puede observar que, en diálogo con los cuentos de hadas, esta madrina siempre aparece en los momentos difíciles para ofrecer apoyo. Se justifica que el primer regalo que le dio a la niña fue un hada de lana, que se puede fijar en el techo. Este detalle simboliza que, en la

compleja existencia de la niña, la fantasía solo es un accesorio decorativo. Alice también recibe de esta madrina unas suaves zapatillas, una baraja y un vaso azul con su nombre grabado. Estos regalos significan que la madrina quiere ofrecer consuelo y diversión a la niña, además de recordarle su identidad como miembro de la familia.

Mediante el recurso a la función lúdica, en la ilustración enmarcada que dialoga con esta escena, se puede ver a Alice en su habitación con estos objetos y en compañía de su gata, encargada también de transmitirle cierto consuelo (2004: 23). Sin embargo, el hada de la lana se aleja de la niña, ya que cuelga del techo que se sitúa fuera del marco, evocando una división entre realidad y fantasía. Así, el hada decora la habitación de la niña y le recuerda su alejamiento de la magia por la difícil realidad que vive. Se justifica, entonces, que Alice vuelva su rostro hacia esta hada y, por el recurso a la función expresiva, este rostro está triste, porque comprende el distanciamiento entre ambas. La madrina intenta alejar a la niña de esta tristeza, pero como no tiene varita mágica -el poder de decidir el destino de la niña, sus soluciones son efímeras.

De este modo, en la trama se denuncia que las soluciones para Alice y su familia deben construirse mediante esfuerzos colectivos. El clímax se alcanza cuando Alice regresa de una excursión con su madrina y presencian una pelea entre sus padres. Ella y su tía escuchan a la madre de Alice, pronunciando las palabras «[...] *encharcadas de bebida*» (2004: 24, interrogando con furia a su marido sobre las acciones de la madrina que, según ella, pretende robarle a su hija. La madre arroja algún objeto de vidrio al padre quien, aun con la «[...] *voz cansada* [...]» (p. 24), la enfrenta a la realidad de su adicción: «- *Para com isso, Leninha só levou Alice para passear. Você passa os dias dormindo, metida no quarto, e a nossa filha... Um barulho terrível de vidro se quebrando corta as palavras do pai*» (p. 24). La tía Leninha sale llorando de la casa y se lleva a Alice con ella. A su regreso, Alice encuentra a su padre muy pálido quien, con los ojos encendidos, le explica que su madre ha sido hospitalizada para recibir tratamiento. En la ilustración que dialoga con esta escena, la gata se ve en el encuadre, mediante el recurso a la función expresiva, con el cuerpo retraído y la mirada atenta, esquivando esa atmósfera densa, indicativa de peligro (p. 25).

El padre abraza a Alice y ambos lloran, sin mediar palabra. Mediante el uso del discurso indirecto libre, él afirma que la madre estaba enferma y que cuando ella regrese, «[...] *eles seriam felizes de novo*» (2004: 25). Aunque no se explicita en el texto, se puede observar que la madre fue hospitalizada solo cuando la violencia la cometió contra un adulto. Se constata el silencio sobre cuál es la enfermedad de la madre y qué tratamiento va a recibir. Además, el padre condiciona la felicidad familiar a la presencia de la madre, lo que indica que él y su hija no se complementan. Corresponde al lector llenar estas lagunas y darse cuenta de que la madre ha ingresado en una clínica de rehabilitación. No se indica qué tiempo va a permanecer la madre en tratamiento, pero se sabe que Alice ha regresado a las clases y, poco a poco, «[...] *esquece a tristeza, a gata não se esconde mais e o pai, às vezes, sorri* » (p. 25). Así, la hipótesis del padre de que solo con la presencia de la madre la familia podría ser feliz queda negada en el discurso.

Finalmente, la madre despierta a Alice pero, a diferencia de la primera escena de la narración, en este reencuentro ella recibe agradables besos de mariposa. Dialogan con esta escena ilustraciones de mariposas azules (2004: 26) que, por su función complementaria, añaden otros significados a la narración (Linden, 2011), ya que este insecto simboliza el proceso de evolución (Chevalier & Gheerbrant, 2019) de la madre. El color azul, a su vez, se resignifica en la narración, en referencia al equilibrio y a la armonía, gracias a la reconciliación entre madre e hija. En este reencuentro, cuando la madre se aleja de Alice, se advierte que la niña busca «[...] *o pai com o olhar. Ele está lá, ao lado cama.*

Sem dizer nada, Alice joga-se em seus braços» (p. 26). A través de la confluencia de vacíos, se sabe que Alicia no necesita expresarle a su padre lo que siente; le basta una mirada, pues la relación entre ellos se ha consolidado y han sido cómplices en el cuidado de la madre.

El narrador, para evitar un desenlace previsible, informa de que, durante mucho tiempo, la madre ha luchado contra su adicción, pasando por días oscuros y grises, pero siempre ha contado con la ayuda de la familia y de un grupo de apoyo, del cual Alice se sintió recelosa al principio, aunque poco a poco fue comprendiendo que ayudaban a su madre: «Tia Leninha explicou que agora é diferente porque a mãe encontrou um grupo de amigos. Amigos que também têm problemas com bebidas, por isso podem ajudar uns aos outros» (2004: 27). Se puede observar que, en la narración, es la primera vez que se expresa el problema *con la bebida*, para indicar que la familia ha contado conciencia de este, colaborando en la transformación y superación del dolor.

Tras un mes sin beber, la madre invita a Alice a dar un paseo. El padre tiene miedo, pero la niña acepta. Durante el recorrido, la madre comenta la posibilidad de tomar un helado en la cafetería. Pese a su corta edad, la niña percibe el riesgo y le pregunta a su madre si ella también va a tomar un helado. Cuando la madre dice que no, «A cor foge do rosto de Alice, seus lábios tremem, ela se levanta da cadeira.» (2004: 28). La madre se sobresalta ante la reacción de la niña y la tranquiliza, diciéndole que solo tomaría un zumo, pero le pregunta si quiere irse. Alice contesta que quiere irse: «[...] *as duas saem da lanchonete e continuam o passeio, em silêncio. A menina aperta a mão da mãe, para espantar o medo. A mãe aperta a mão de Alice, para não perder a coragem.*» (p. 28). La narración muestra el paso del tiempo, indicando que «[...] *cada dia é um dia e todos têm que aprender a viver com isso*» (p. 29). La ilustración de las conchas que dialoga con esta escena (p. 29) denota que las nuevas perlas -momentos escasos y preciosos- las están construyendo juntas.

Estas ilustraciones, al recurrir al recurso de la amplificación, ofrecen nuevas posibilidades para interpretar la narración (Linden, 2011). El narrador informa de que Alice creció y asiste a fiestas, pero de la última regresó «[...] *alegre demais, barulhenta demais*» (2004: 30), sintiéndose enferma toda la noche. Al amanecer, abre la ventana y ve la playa: «[...] *o mar está lá, chamando por ela*» (p. 30). Debido al uso de los vacíos, le corresponde al lector darse cuenta de que Alice consume bebidas alcohólicas y que correría el riesgo de tener el adictivo destino de su madre, si no fuese por la experiencia adquirida al ir a la playa. Allí, Alice ve desde su silla a una niña construyendo un castillo de arena y tiene «[...] *a impressão de que ela cantarola baixinho, [...]*» (p. 32). Luego, la joven se acomoda en una silla y se tapa la cara con un sombrero, lo que indica que se va a echar una siesta.

Sin embargo, Alice escucha las preguntas de esa niña sobre sus recuerdos de los juguetes de su infancia: la tortuga, la muñeca y el vaso con su nombre grabado. Alice responde de forma afirmativa. Finalmente, la niña hace la pregunta clave: «- *E do colar de pérolas, você se lembra?*» (2004: 33). Alice se estremece y llora. La niña le pregunta por qué está llorando, si se había olvidado de su collar. Alice responde: «- *Tinha quase esquecido. Tinha quase esquecido... - Alice sussurra, abrindo os olhos e se descobrindo sozinha, na praia deserta*» (p. 33). Esta escena, en diálogo con la obra de Carroll (2002), representa el reflejo de la joven protagonista en su parte infantil, la única capaz de conducirla, mediante el recurso de lo fantástico, a la epifanía. De este modo, el collar de perlas se resignifica en la narración: deja de ser un símbolo de sufrimiento para representar la superación. Asimismo, se denuncia que la reinención y reelaboración de las emociones de la joven se efectúan mediante la recuperación de sus recuerdos de infancia. La niña de la playa representa el subconsciente de Alice que le recuerda los efectos del alcohol.

Está justificado que esta niña, en la escena donde construye su castillo en la playa, utiliza una mezcla de arena y agua para producir gotas gordas y finas. El lector debe percibir el uso de la metáfora para hacer referencia a las lágrimas de Alice, mencionadas tantas veces durante la narración y que impregnan su historia. La narración se cierra con la ilustración del collar de perlas cerrado, sin la rotura inicial y sobre una superficie clara, que indica el final de un ciclo, guiado por la luz, por la conciencia. Este final abierto crea puntos de indeterminación que permiten al lector inferir el destino de los personajes y además amplía sus horizontes de expectativa (Jauss, 1979), al romper con la previsibilidad. En síntesis, la presencia de vacíos (Iser, 1999) en la narración, establecidos tanto en el lenguaje verbal como en el visual, invitan al lector a la *poiesis*, cuando este los completa, desempeñando el rol de la coautoría; también a la *aisthesis*, al comprender el contexto en el que se sitúa la narración y ampliando su conocimiento del mundo; y a la *katharsis*, al acceder a sus emociones a través de la literatura.

Conclusiones

Este análisis de la obra *O colar de Pérolas* (2004), de Graziela Bozano Hetzel, con ilustraciones de Andréia Resende, ha permitido observar la complejidad psicológica de sus personajes que se muestran y se transforman a partir de temas de fractura y epifanía. A través de estos temas, tratados de manera verosímil, se detecta la falta de complacencia con el lector juvenil. Este lector, además, debe ser participativo, inteligente y poseer un repertorio cultural que le permita detectar el juego intertextual en la narración, pues este le conduce a apreciar los valores literarios y culturales. Además, el lector ha de lograr activar durante la lectura sus competencias cognitivas, ya que, debido a la existencia de lagunas en la estructura textual, necesita realizar inferencias, deducciones, analogías y síntesis. La obra, por tratar un tema de fractura universal, refleja su vitalidad y resulta accesible para lectores de cualquier época y edad, encajando en la categoría *crossover*. En su narratividad, desprovista de maniqueísmo y moralidad, emerge la denuncia social de uno de los temas más destacados de la literatura infantil y juvenil contemporánea: las incoherencias en el comportamiento de los padres.

El tratamiento dado a los personajes centrales los presenta como capaces de evolucionar. Así, la protagonista Alice, una infanta aprisionada en lo que la rodea, encuentra estrategias para suavizar los problemas que la enfrentan a su madre, transfigurada en una «extraña» cuando está ebria. En la edad adulta, Alice es capaz, cuando recupera sus recuerdos de infancia, de reflexionar sobre sus propios actos, evocando el simbolismo del collar de perlas, es decir, las consecuencias del alcoholismo. La madre de Alice también posee capacidad de evolución, sin embargo, su recuperación exige de esfuerzo, tratamiento, atención familiar y un grupo de apoyo. Se observa que la superación del alcoholismo no está idealizada en la trama, por eso la madre lucha por mantenerse sobria y la hija percibe la oscilación de sus sentimientos. Por medio de la antítesis, se exponen las complejas emociones de Alice, quien percibe a su sobria madre como un sol, capaz de transmitirle un sentimiento de calidez, acogida y afecto, que contrasta con su madre ebria, a quien la niña identifica como un mar turbulento.

Se justifica, por tanto, que, en este escenario desfavorable, la madrina esté desprovista de poderes mágicos, que usa solo para realizar acciones que alivian momentáneamente el sufrimiento de Alice. A su vez, el padre, incapaz de enfrentarse a las actitudes de su mujer, disimula de formas variadas, aunque nota el distanciamiento de su hija y su temor ante las actitudes de su madre alcohólica. El padre solo toma medidas concretas cuando su mujer le lanza un objeto punzante.

En la narración, la presencia de vacíos (Iser, 1999), tanto en el lenguaje verbal como en las imágenes, tiene como objetivo mantener al lector en interacción con el texto, motivándolo a construir significados que sobrepasan la esfera estética para actuar en su existencia (Jauss, 1979). En síntesis, se ha podido confirmar, con el análisis de la obra, la hipótesis de que su narrativa, por su sesgo crítico y de denuncia social, resulta emancipatoria, pues promueve en el lector juvenil reflexiones sobre los efectos del alcoholismo. A través de una lectura autónoma o mediada, se invita al lector a reflexionar sobre los juegos de encubrimiento que se establecen en las relaciones familiares y que conducen al silenciamiento, al borrado de la identidad y, sobre todo, al «secuestro» del tiempo de infancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bakhtin, M. (1998). *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. 4.ed. Trad. Aurora F. Bernandini. São Paulo: Edunesp.
- Beckett, S. (2009). *Crossover fiction: global and historical perspectives*. New York: Routledge.
- Carroll, L. (2002). *Alice*: edição comentada. Ilustr. John Tenniel. Introd. Martin Gardner. Trad. Maria L. X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Chevalier, J.; Gheerbrant, A. (2019). *Dicionário de símbolos: mitos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. Colab. de André Barault et al., coord. Carlos Sussekind, trad. Vera da Costa e Silva et al. 32.ed. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Colomer, T. (2003). *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global.
- Eco, U. (2003). *Sobre literatura*. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record.
- Falconer, R. (2009). *The Crossover Novel: contemporary children's fiction and its readership*. New York: Routledge.
- Ferreira, E. A. G. R. (2009). *Construindo histórias de leitura: a leitura dialógica enquanto elemento de articulação no interior de uma biblioteca vivida*. Assis, 2009. 300p. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".
- Fillola, A. M. (1996). Observar, comparar, integrar: el tratamiento didáctico de la literatura desde el enfoque intertextual y comparativo. *Lenguaje y textos*, 8: 9- 54.
- Goulemot, J. M. (1996). Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger et al. *Práticas de leitura*. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, pp. 107-16.
- Goldin, D. (2012). *Os dias e os livros: divagações sobre a hospitalidade da leitura*. Trad. Carmem Cacciaccaro. São Paulo: Pulo do Gato.
- Hetzel, G. B. (2004). *O colar de pérolas*. Ilustr. Andréia Resende. Rio de Janeiro: Manati.
- Hutcheon, L. (1991). *Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção*. Trad. Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago.
- Infoescola (2022). Cantigas de roda. Disponible en <https://www.infoescola.com/folclore/cantigas-de-roda/>. Consultada 05 de marzo de 2022.
- Iser, W. (1996). *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Trad. J. Kretschmer. São Paulo: Editora 34, v.1.
- Iser, W. (1999). *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Trad. J. Kretschmer. São Paulo: Editora 34, v.2.
- Jauss, H. R. (1979). *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Trad. Luis Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- Jauss, H. R. (1994). *A história da literatura como provocação à Teoria Literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática.
- Linden, S. Van der (2011). *Para ler o livro ilustrado*. Trad. Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify.
- Santiago, S. (1978). O entre-lugar do discurso latino-americano. *Uma literatura nos trópicos*. São Paulo: Perspectiva, pp.11-28.

Francesc Foguet i Boreu

francesc.foguet@uab.cat

<https://orcid.org/0000-0003-4083-5486>

Universitat Autònoma de Barcelona

(Recibido: 24 diciembre 2021/ Received: 24th December 2021)

(Aceptado: 4 mayo 2022 / Accepted: 4h May 2022)

TEATRO INFANTIL Y JUVENIL EN CATALÁN (1974–1984): JOAN BARCELÓ O EL PODER DE LA FANTASÍA

*CHILDREN'S AND YOUTH THEATRE IN CATALAN
(1974–1984): JOAN BARCELÓ OR THE POWER OF
FANTASY*

Resumen

El escritor Joan Barceló (1955–1980) fue una de las jóvenes promesas de la renovación de la literatura infantil y juvenil de su tiempo. Como dramaturgo, escribió tres piezas teatrales: *Científicament s'ha demostrat...* (1977), *Viatge enllunat* (1981) y *Olor de cebes* (1984). El presente artículo sitúa su obra en el contexto de la recuperación del teatro infantil y juvenil en catalán durante la segunda mitad de la década de 1970 y principios de 1980, que se canalizó sobre todo a través de los ciclos de teatro "per a nois i noies" de la revista *Cavall Fort*. A continuación, se examina un reducido corpus de obras originales de autores coetáneos –Joaquim Carbó, Josep Maria Carandell, Joana Raspall, Joan Ballester, Martí Olaya y Jaume Batiste– a partir de tres ejes: las lecciones y experiencias que pueden deducirse de las piezas; los espacios imaginarios y fantásticos en las que transcurren; y los héroes ejemplares y los contramodelos que ofrecen. Por último, comparándolas con las anteriores, se profundiza en las tres obras de Barceló, cuya originalidad radica principalmente en una acentuada fantasía contestataria, en la línea de la poética defendida por Gianni Rodari en su *Grammatica della fantasia* (1973).

Palabras clave: Teatro catalán; Teatro infantil y juvenil; Joan Barceló; Fantasía; Gianni Rodari.

Abstract

The writer Joan Barceló (1955–1980) was one of the emerging young talents who transformed the children's and young adult literature of his time. Barceló wrote three plays: *Científicament s'ha demostrat...* (1977), *Viatge enllunat* (1981) and *Olor de cebes* (1984). The present article places his work in a renewal framework of children's and youth theatre in Catalan in the late 1970s and early 1980s, especially by means of the theatre cycles "per a nois i noies" (for boys and girls) run by the magazine *Cavall Fort*. The article examines a small corpus of original works by six of Barceló's contemporaries: Joaquim Carbó, Josep Maria Carandell, Joana Raspall, Joan Ballester, Martí Olaya, and Jaume Batiste. Specifically, it focuses on the lessons and experiences that these plays provide, the imaginary and fantasy spaces in which they are set, and the exemplary heroes and the poor role models they offer.

Finally, the article analyses Barceló's three works in greater depth, comparing them with those of his contemporaries, showing that their originality lies in the marked politically revolutionary fantasy, in line with the poetics supported by Gianni Rodari in his *Grammatica della fantasia* (1973).

Keywords: Catalan theatre; Children's and youth adult theatre; Joan Barceló; Fantasy; Gianni Rodari.

Introducción

El escritor Joan Barceló i Cullerés (Menàrguens, 1955 - Barcelona, 1980) fue considerado en su tiempo como una de las jóvenes promesas de las letras catalanas de los setenta y principios de los ochenta. Siendo muy joven, destacó ya como poeta –*No saps veure l'espai que t'envolta*, 1977; *Diables d'escuma*, 1980– y sobre todo como autor de literatura infantil y juvenil –*Viatge enllunat*, 1979; *Ulls de gat mesquer*, 1979–, sin olvidar sus primeras incursiones en la narrativa. Desdichadamente, su muerte prematura, a los 24 años, sesgó una trayectoria precoz, multipremiada y ascendente en la literatura catalana de aquel entonces, que prometía ser una de las más singulares e insólitas (Badia, 2010, 2013, 2020a). Así lo confirmó la publicación póstuma, a principios de los ochenta, del poemario *Immortal mort que et mors* (1983); las narraciones infantiles y juveniles *Que comenci la festa!* (1980) o, entre otras, *Un drapaire a Nova York* (1986); las novelas para adultos *Pare de rates* (1981) y *Trenta taronges* (1985), y la narrativa breve *Miracles i espectres* (1981). En el género teatral, Barceló solo tuvo tiempo de escribir tres piezas, dedicadas al público infantil y juvenil: *Científicament s'ha demostrat...* (1977), *Viatge enllunat* (1981) y *Olor de cebes* (1984) –reeditadas el 2020 en un único volumen. En las tres, con aires de cuento, se reivindica el mundo de los sueños y se defiende el derecho inalienable a la libertad, la soberanía y el goce de la vida. En las tres, que comparten una misma dimensión parábólica y fantástica, también se denuncia las limitaciones de la razón y se ridiculiza el autoritarismo (Foguet, 2020).

El presente artículo parte de la hipótesis de que el teatro infantil y juvenil de Joan Barceló se singulariza notablemente respecto al de su tiempo por la pródiga fantasía que caracteriza el conjunto de toda su obra y que confraterniza con la poética defendida por Gianni Rodari en su *Grammatica della fantasia* (1973). Además de situar las tres piezas de Barceló en el contexto de la recuperación del teatro infantil y juvenil en catalán durante la segunda mitad de la década de los setenta y principios de los ochenta del siglo XX, examinamos un reducido corpus de obras originales de autores coetáneos –Joaquim Carbó, Josep Maria Carandell, Joana Raspall, Joan de la Creu Ballester Castellet, Martí Olaya y Jaume Batiste– para compararlas con la trilogía de Barceló. Nos sirven como ejes de análisis las lecciones y experiencias que pueden deducirse de las piezas; los espacios imaginarios y fantásticos en las que transcurren, y los héroes ejemplares y los contramodelos que ofrecen.

1. La reanudación del teatro infantil y juvenil en catalán

La dedicación de Barceló al teatro, pese a que se dio a conocer más bien como poeta y narrador, debe situarse en un contexto en el que el género, y la literatura infantil y juvenil en su conjunto (Rovira, 1988: 462-471), estaba viviendo unos años de recuperación y renovación de propuestas, tras la debacle de 1939. Hay que remontarse al menos al teatro impulsado por la popular revista infantil *Cavall Fort* (1961), que, desde 1967 hasta 1987, promocionó exitosos ciclos de espectáculos para «nois i noies» (Carbó, 1975b; Cervera, 1982: 436-442; Rovira, 1988: 463-464; Valriu, 1998: 209; Jané, 2001: 29; Carbó, 2008; Calderer, 2008: 39-41; Auseller, 2008: 119-120; Duran, 2013). Con la participación de

un buen número de profesionales de la escena independiente, esta iniciativa de *Cavall Fort* dignificó considerablemente el teatro infantil y juvenil, facilitando su difusión e irradiación a todo el país, creando un público nuevo y allanando el camino de la profesionalización de las compañías (Carbó, 1975b: 11; Luna, 2007: 93).

Con la revista *Cavall Fort*, se pretendía ganar lectores para los libros en catalán; con las actividades escénicas programadas por la revista, se quería captar para el teatro catalán un nuevo público, infantil y juvenil; en ambos casos, se aspiraba en definitiva a consolidar una cultura en la lengua del país para el público más pequeño. No se trataba, como advertía Martí Olaya, coordinador de las actividades teatrales de *Cavall Fort*, de hacer teatro para entretener a las criaturas, sino que la filosofía inspiradora era, como en el caso de la revista, servir a la sociedad coetánea, al idioma, a la cultura, al teatro y al tiempo libre de los más pequeños (Carbó, 1975b: 13). Con una cierta perspectiva, el crítico Joaquim Vilà i Folch (1990: 117) constataba que los ciclos de teatro de *Cavall Fort* pretendían promover grupos y activistas teatrales para que sirvieran de simple estímulo, pero paradójicamente se convirtieron en la piedra angular de las representaciones de teatro infantil y juvenil en los años setenta y primeros ochenta.

La comparación de la obra dramática de Barceló con algunas de las piezas que se publicaron (y, en algunos casos, estrenaron) durante la segunda mitad de los setenta y primeros de los ochenta del siglo veinte, nos puede dar más indicios para valorar la originalidad de la contribución de este escritor al teatro infantil y juvenil en catalán de ese periodo. Centraremos el análisis en ocho obras de estéticas variadas (de las más fantásticas a las más realistas) y de temáticas más o menos afines a las de Barceló, publicadas entre 1974 y 1984 (un decenio que abarca desde poco antes de su dedicación al teatro hasta el año de la publicación póstuma de su última pieza): *Les armes de Bagatel·la* (1974) y *El jardí de Flaira-nas* (1975), de Joaquim Carbó; *La cançó de les balances* (1977), de Josep Maria Carandell; *L'invent* (1978) y *Kònsom, S. A.* (1984), de Joana Raspall; *Les joguines mecàniques* (1977), de Joan de la Creu Ballester Castellet; *Les cançons del firaire* (1984), de Martí Olaya, y *L'hemisferi fantàstic* (1984), de Jaume Batiste. Salvo las obras de Carbó, publicadas en la colección «Teatre, Joc d'Equip» (activa de 1970 a 1987, con un total de 37 títulos) de La Galera, una editorial especializada en literatura infantil y juvenil, las demás aparecieron en la misma colección que acogió las tres piezas de Barceló: «Teatre Edebé per a Nois i Noies» (activa de 1977 a 1984, con un total de 24 títulos) de Edicions Don Bosco, posteriormente renombrada Edebé. Téngase en cuenta que la editorial Edicions Don Bosco tomaba el nombre de Giovanni Melchiorre Bosco, fundador de la Congregación Salesiana, cuyas actividades teatrales están documentadas desde mediados del siglo XIX; esta comunidad católica llevó a cabo numerosas representaciones y ediciones teatrales en Italia y en España destinadas al público infantil y juvenil, conscientes del valor religioso y moral de la escena (Cervera, 1982: 223-238).

Ambas colecciones fueron creadas en unos años incipientes en los que editoriales como Edicions 62 (1962) y La Galera (1963) apostaron por el teatro infantil y juvenil (Duran, 1973: 78) con la intención prioritaria de proveer textos para que los chicos y las chicas pudieran hacer teatro dentro y fuera de la escuela. En *Teatre, Joc d'Equip*, dirigida por Martí Olaya y cuidadosamente ilustrada, se daban incluso orientaciones y sugerencias sobre el vestuario, la escenificación, la interpretación, el espacio escénico y la música o las canciones con vistas a su representación. Además de adaptaciones de escritores clásicos y de cuentos tradicionales o leyendas, se incluían obras originales de otros autores contemporáneos, aparte de los citados, como Marta Mata, Martí Olaya, Maria Novell, Jordi Voltas, Núria Tubau y, entre otros, Anna Murià (García, 2018: 212-213). En *Teatre Edebé per a Nois i Noies*, dirigida por el maestro salesiano Carles Garulo, que a pesar de su adscripción religiosa dio

una gran pluralidad y apertura a la colección, los textos también se acompañaban, a veces, pero de un modo menos sistemático que en Teatre, Joc d'Equip, de presentaciones, notas sobre el montaje, fotografías e ilustraciones. En su catálogo, las versiones de clásicos se alternaban con las obras originales de otros autores contemporáneos, entre los que destacan Núria Tubau, Júlia Butinyà, Martí Olaya, Carme Suqué, Gabriel Janer Manila o Jordi Planas.

Cabe señalar que deliberadamente dejamos de lado una de las figuras que ya en aquel entonces era considerada por Carbó (1975b: 34) significativa para la renovación del teatro infantil y juvenil en catalán: Josep Maria Benet i Jornet, uno de los dramaturgos más destacados de su generación que ya había dado a conocer numerosas obras para adultos como *Una vella, coneguda olor* (1964), *Berenàveu a les fosques* (1972), *Revolta de Bruixes* (1976) o, entre otras, *Quan la ràdio parlava de Franco* (1980). Sus piezas teatrales destinadas a los más pequeños, escritas en su mayoría por encargo y sin la finalidad intrínsecamente didáctica de los autores mencionados antes, en la década de los setenta y principios de los ochenta –*Taller de fantasia o la nit de les joguines*, *Supertot*, *El somni de Bagdad*, *Helena a l'illa del baró Zodiàc* y *El tresor del pirata negre*– tuvieron una difusión excepcional en los circuitos profesionales y una buena acogida también más allá del teatro catalán (Camps, 2023).

Muchos de los textos que nos sirven de corpus de análisis se estrenaron en el marco de los ciclos de la revista *Cavall Fort* y fueron llevados a escena por grupos de teatro infantil y juvenil de la época de procedencias geográficas diversas: *Les joguines mecàniques* (Joventut de la Faràndula de Sabadell, 1968), *Les armes de Bagatel·la* (Aula de Teatre de la Institució Montserrat de Barcelona, 1971), *L'invent* (TIM de Martorell, 1973), *La cançó de les balances* (S'estira i S'arronsa de Badalona, 1974), *Kònsom, S. A.* (Centre Parroquial de Sant Feliu de Llobregat, 1979) y *L'hemisferi fantàstic* (Aula de Teatre de la Institució Montserrat de Barcelona, 1984) (Carbó, 1975b; 2011: 213). Sin ir más lejos, el mismo Benet i Jornet estrenó en los ciclos teatrales de *Cavall Fort* dos de sus mejores obras de teatro infantil y juvenil: *Taller de fantasia* (1971) y *Supertot* (1974). Si esta última estaba inspirada en el mundo de los cómics y, desde el aprecio, parodiaba los superhéroes del estilo del Capitán Marvel o Superman, *Taller de fantasia* jugaba a invertir los tópicos de las narraciones de aventuras y tenía su origen en el encargo de escribir piezas breves para publicarse en la revista *Cavall Fort*, una selección de las cuales sirvieron de base para el montaje por un grupo de alumnos de la Escola d'Art Dramàtic Adrià Gual (EADAG), dirigidos por Joan M. Gual (Carbó, 1975b: 34-35).

Es indudable que los textos teatrales de Joan Barceló, un eslabón más en la cadena de recuperación del género en las letras catalanas contemporáneas, comparten con los de su tiempo numerosos aspectos que de alguna manera son constitutivos de la dramaturgia destinada a los más pequeños. Uno de ellos es casi una condición *sine qua non*, que el teatro de Barceló también cumple: su vertiente divertida, lúdica, que pretende hacer del teatro una actividad para trabajar en equipo, en el aula o fuera de ella, durante todo el proceso. Así pues, desde la asignación de los personajes a la construcción de la escenografía o la preparación de las canciones y la música, en la mayoría de los casos como ilustración de la acción, pasando por la interpretación y la puesta en escena, todo está pensado para que los más jóvenes puedan hacer teatro, ellos mismos, como directores, intérpretes, escenógrafos, iluminadores, diseñadores de vestuario, maquilladores, tramoyistas, etcétera.

2. De lecciones y experiencias

Otro aspecto, también previo, es el carácter aleccionador o, si se quiere, didáctico del teatro infantil y juvenil de su tiempo. En *Les armes de Bagatel·la*, una pieza de Carbó muy vinculada a la revista *Cavall Fort*, los niños aprenden que el ingenio, la astucia y la inteligencia colectivos pueden

ser más efectivos que la violencia y la fuerza para luchar contra el ejército invasor y alcanzar la paz y la libertad. *El jardí de Flaira-nas*, del mismo Carbó, advoca igualmente por la solidaridad como paso imprescindible para hacer frente al terrible mandarín Talla-caps, que hace la vida imposible a sus vecinos, cada vez más menospreciados y empobrecidos. No hay lugar para actitudes egoístas e insolidarias como el jardinero Tot-per-mi, que solo reacciona cuando comprueba que los esbirros del déspota le destrozan su estimado jardín. La actuación conjunta, sin miedos, de los afectados por la tiranía de Talla-caps y su hijo Punxa-melics permite que se puedan liberar colectivamente. Así lo expresan todos los personajes antes de caer el telón, en la réplica final: el mandarín era valiente porque nadie le plantaba cara, por miedo a las represalias, pero el poder de la gente puede ponerle en apuros y desarmar su autoritarismo.

Inspirada en el poema «El rei de Thule» de Goethe, *La cançó de les balances* de Carandell es una adaptación, a la manera brechtiana y bajo la influencia del exitoso *El retaule del flautista* (1968), de Jordi Teixidor, de la canción homónima del mismo autor, que Ovidi Montllor popularizó en su disco *La fera ferotge* (1968) (Carandell, 1977: 5). Estaba pensada también para representarse en las escuelas, especialmente para adolescentes, que pueden comprobar en ella como los reyes de leyenda, y por extensión los de verdad, actúan como tiranos hacia sus súbditos: los denigran, los explotan, los deshumanizan. El rey de Thule aprisiona al Joglar de por vida porque osó protestar por el trato que daba a sus hombres y mujeres del reino y le cantó las verdades. A ello hace alusión el mejor amigo del Joglar, Ovidi (el de la obra y el real, el cantautor valenciano) en «La cançó de les balances»: la obsesión del rey por contar y poner precio a todas sus posesiones, incluidos a sus súbditos, le priva del amor de los suyos; cuando un muchacho de su propio reino, en la obra es el juglar, le expresa su deseo de que algún día los seres humanos dejen de considerarse como mercancías susceptibles de ser pesadas en unas balanzas, el despiadado rey lo hace apalear y lo encierra a pan y agua por su atrevimiento.

En la obra de Carandell se contraponen dos vías para luchar contra la injusticia, la arbitrariedad y los abusos del rey: la del Joglar que, con la canción transformadora, protesta ante él y reclama que el hombre no sea valorado como si fuese un simple objeto, y la de Manel, que propone servirse de la misma estrategia que el monarca: contarle todo y aprenderlo todo, gobernar todos juntos, en igualdad. Su opción, por ende, es el trabajo, el estudio y la ciencia –la vía, para entendernos, marxista. Sin embargo, el pueblo escoge el canto, el camino propuesto por el Joglar, a pesar de que Manel les advierte que es una salida ilusoria, porque puede ser solo «un sueño». El resultado es que, antes como ahora, tal como se expone en la escena final, pese a los cambios que ha deparado el progreso, las clases trabajadoras siguen estando a merced de las extractivas, las que detentan el poder.

En las dos piezas de Joana Raspall, *L'invent* y *Kõnsum, S.A.*, la intencionalidad didáctica también es explícita y se condensa en las escenas finales. El talante antiheroico de los tres protagonistas de *L'invent*, Nap, Buf y Xic, pone en relieve la colaboración, por encima del lucimiento individual, a la hora de compartir conocimientos para hacer fracasar un intento de soborno. En un trabajo en equipo, agudizando el ingenio y la astucia, Nap, Buf y Xic ayudan a su maestro, sabio y sin blanca, a evitar que el señor Bossot le robe su invento para hacer negocio con él, aun a sabiendas que puede utilizarse con finalidades destructivas para la humanidad. Hacia al final, el mismo público infantil participa en el divertido escarmiento contra los incautos secuaces de Bossot para que no se dejen sobornar nunca más y aprendan la lección. Antes de bajar el telón, con la tonada de la canción popular «El senyor Ramon», todos los que han vencido a los malos de la obra cantan a coro la lección que se puede deducir de ella: las malas artes del señor Bossot y sus émulos, con el intento de soborno, son un juego sucio que pierde al que cae en él, porque no solo compromete de palabra, sino también de

pensamiento.

En *Kõnsum*, S. A., el mismo trío de personajes se opone a la manipulación deshumanizadora del consumismo y, gracias también al trabajo en grupo, con la colaboración del Doctor Altamira, desbarajusta y desarticula el proyecto de dominio del señor Kõnsum, que quiere convertir a los trabajadores de su empresa en autómatas a su servicio y la sociedad, en un paraíso de derroche consumista. Con el optimismo y el entusiasmo que les son propios, Nap, Buf y Xic infunden a los trabajadores de Kõnsum, S. A. el placer de pensar por ellos mismos, ser libres y gozar de la vida, mientras recuperan su nombre, los recuerdos personales, los sentidos, la alegría y la vitalidad perdidos. Hábilmente consiguen que los trabajadores se subleven, los socios huyan en tropel y el mismo Kõnsum se dé a la fuga abandonando su negocio. Con *El pou* (1975) y *L'invent*, que comparten la misma tríada de protagonistas, *Kõnsum*, S. A. forma una trilogía que pretende, como indica Raspall (1978: 3), «interesar el públic juvenil en uns problemes reals i palpables, [...] situant l'acció en ambients realistes amb els quals els adolescents puguin sentir-se identificats».

Es muy diáfana, también, la intención didáctica de *Les joguines mecàniques* de Ballester, puesto que el mismo autor la expone en la presentación inicial: «La ciència ha d'estar sempre al servei de l'home, i perquè sigui així ha d'estar al servei del bé de la humanitat» (1977: 3). Si el conocimiento científico, por el contrario, cae en manos de caudillos sin escrúpulos que lo utilizan para sus ambiciones perversas, se convierte en un peligro para la humanidad. El personaje del doctor Pancof, sabio ingenioso y filantrópico, se da cuenta de que la ciencia, en la Tierra y en todas partes, debe trabajar por la paz y la concordia entre los humanos para poner fin a la violencia y a la guerra.

Martí Olaya en *Les cançons del firaire*, una obra estrenada por Joventut de la Faràndula de Sabadell en 1973, se propone sobre todo dar a conocer al público infantil y juvenil el folclore catalán: danzas, canciones, juegos, dichos populares, frases hechas, refranes, etcétera. Su trama es apenas un guion para un espectáculo, muy modulable a criterio del director y lleno de ritmo y colorido, que permite urdir este rico patrimonio etnográfico con toda la sabiduría popular que destila. En torno al tenderete del viejo Firaire, protagonista de la pieza, o en el mundo de sus sueños, pequeños y grandes disfrutan de músicas y canciones que les alegran la Fiesta Mayor o les alimentan la imaginación y la fantasía. Como contrapunto moral, se critica la fanfarronería representada por tres jóvenes mal educados que finalmente se dan cuenta de que, si quieren que las chicas les hagan caso, tienen que dejar de presumir y de envalentonarse.

En *L'hemisferi fantàstic*, de Batiste, el mensaje es que el cumplimiento leal de los pactos garantiza el buen entendimiento y que la generosidad es fuente de justicia y de bondad; en cambio, el egoísmo, la ambición de poder y la mala fe conducen a la discordia, el odio y la violencia. Mientras los reyes del hemisferio fantástico mantienen la alianza, todo va bien, pero, cuando las malas artes practicadas por Salàssia les transforman en despóticos y les enemistan entre ellos, todo va mal. *In extremis*, Tanit deshace el encantamiento con un antídoto que permite detener la lucha fatídica entre los cuatro reyes. De la pelea final entre Salàssia (el Mal) y Tanit (el Bien), que queda en tablas, nace «l'home d'ahir, d'avui i de demà» (Batiste, 1984: 53). El ser humano vive en un mundo en el que conviven la violencia y la bondad, la envidia y la generosidad, la avaricia y el amor, la mentira y la dulzura, la venganza y la gratitud, la sumisión y la alegría para que cada uno escoja su camino. La canción que cantan todos como conclusión de la obra lo deja asimismo muy claro: cada ser humano es libre, puede elegir el camino que más le convenga, pero con ello decide no solo su forma de ser o su propio futuro, sino también el mundo en el que vive.

3. De espacios imaginarios y fantásticos

Muchos de los textos de aquellos años parten de espacios imaginarios donde tiene lugar la acción, pero con algún referente histórico o realista que permita identificarlos. En *Les armes de Bagatel·la* es el pueblo tranquilo de Bagatel·la, donde no conocen ni el dinero ni la guerra, y viven en una especie de arcadia pacífica, que la llegada del ejército persa, persiguiendo a los fenicios, conmociona extraordinariamente. *El jardí de Flaira·nas* se sitúa en una China exótica y estereotipada, en la que los personajes visten con túnicas chinas clásicas, y preside el espacio escénico un jardín con flores pintadas.

Les cançons de les balances presenta dos espacios bien delimitados: el de la parábola, el palacio medieval de los reyes del legendario país de Thule, y el del presente, en el que una pareja de payasos, el listo y el torpe, introducen la historia y, en la última escena, trasmutados en obreros de una fábrica, aportan a la obra el corolario final: como en el pasado, las clases populares y trabajadoras del presente están sometidas a la explotación de los poderosos. En contraste, los espacios de las dos piezas de Raspall, pese a compartir protagonistas, presentan aproximaciones diferentes: en *L'invent* rehúye el código metafórico, simbólico, absurdo o sobrenatural, y plantea problemas concretos con una estética realista (una entrada de casa de pueblo convertida en una aula improvisada, y una calle en las afueras), mientras que en *Kõnsum, S. A.* se decanta por la ciencia-ficción, o más bien por la distopía, cuando imagina una urbanización, llamada *Kõnsum, S. A.*, símbolo de la sociedad de consumo, que se publicita como un espacio de confort, elitista y paradisíaco, pero que en realidad es un centro de vigilancia y control, tecnificado y reglamentado, que quiere someter la población a la fiebre consumista más uniformizadora.

Como pieza que juega con la ciencia-ficción, a la manera de Asimov, *Les joguines mecàniques* tiene lugar en un tiempo en el que, además de todo tipo de ingeniosos artilugios que el doctor Pancof utiliza para defenderse de los malvados, también se pueden construir naves espaciales y armas altamente mortíferas, capaces de eliminar media humanidad. En el cuarto acto, el doctor Pancof y su tripulación aterrizan en un planeta exótico, rico y hospitalario, revés en positivo de la Tierra, donde sus habitantes reniegan de la violencia y son partidarios del espíritu constructivo y de la ayuda mutua. Antes de que algunos de los terrícolas tengan la tentación de apoderarse del nuevo planeta, el doctor Pancof los devuelve a la Tierra, donde intentará difundir entre los hombres los principios de paz y calma que rigen el planeta de la Concordia, tal como él mismo lo bautiza.

Les cançons del firaire se localiza en un tiempo indefinido del pasado reciente al año de su escritura, pero también, en el caso de los sueños del viejo Firaire, en una época pretérita y fantástica. El espacio escénico representa una plaza principal de un pueblo en Fiesta Mayor, en la que destaca una carpa de fondo y, en un lateral de la escena, el tenderete del feriante, con instrumentos de música tradicional y tres grandes muñecas de diferentes colores. El espacio simbólico de la fiesta abre la obra en un ambiente de alegría, amenizado con canciones como «Els soldats venen de França» o «Si n'hi havia tres ninetes», que se rompe con la irrupción de los tres fachendones. Seguidamente se da paso al espacio de los sueños del viejo Firaire en búsqueda de las tres muñecas, núcleo de la pieza, en el que se escenifican canciones y danzas populares: «L'hereu Riera», «El pare se'n va al mercat», «El poll i la puça», «El bon caçador», «Quan jo passava», «Qui la ballarà», «Entrem-hi tots», «Sol solet» o, entre otras, «El mariner». Una vez terminado el ciclo de los sueños, las escenas finales, en las que se cantan y danzan «El ball de la civada» y «La gata i el belitre», conducen a la retractación de los jóvenes fachendones, y a la partida del Firaire, no sin antes vender las muñecas y regalar a los pequeños del pueblo todo lo que lleva en su carretón. La obra se cierra con una gran algazara festiva con la participación del público.

A su vez, la acción de *L'hemisferi fantàstic* se desarrolla en un espacio galáctico y en una época remota, antes de que los humanos poblaran la Tierra, del todo imaginarios. Gobernado por un ser superior, el hemisferio arcádico de las hermanas gemelas Tanit y Salàssia está configurado por cuatro reinos míticos, el del fuego, el del agua, el de la vegetación y el del oro y las riquezas, cuyos reyes mantienen el pacto y la alianza que les permiten vivir en paz y armonía. La locura de Salàssia, que quiere dominar el hemisferio, provoca la descompensación completa del sistema, basado en delicados equilibrios de poder y vínculos recíprocos, hasta que Tanit evita la catástrofe.

4. De héroes ejemplares y contramodelos

En muchas de las piezas de teatro infantil y juvenil de estos años el protagonismo tiene un carácter colectivo o coral. Son los valerosos ciudadanos de Bagatel·la (*Les armes de Bagatel·la*) o los del pueblo chino (*El jardí de Flaira-nas*) los que vencen, de modo solidario, a los que les quieren someter o tiranizar. Como hemos visto, la contraposición entre Joglar y Manel de *La cançó de les balances* sugiere dos vías que no necesariamente son excluyentes para luchar contra el rey: la del canto, que lo puede transformar todo, y la del estudio y el trabajo, que es la propia de la lucha de clases, respectivamente. El juglar conoce las cosas por su nombre y ama su belleza, canta a la naturaleza y a la vida, enamorado de todo, pero asimismo se atreve a protestar ante el rey para denunciar su despotismo. En compensación, Manel es el hombre que tiene los pies en el suelo y cree que, para luchar contra la injusticia, solo existe el estudio y el trabajo (en la escena 6 se contraponen ambas posturas). Por otra parte, es la acción conjunta de los tres amigos, Nap, Buf y Xic, que de modo ingenioso consiguen engañar a los que quieren apoderarse del invento del Mestre savi (*L'invent*) o desmontar la dictadura de la sociedad de consumo (*Kònsom, S. A.*), con la ayuda del perspicaz Doctor Altamira.

Con todo, en muchas de estas obras el protagonismo colectivo no impide que destaquen también algunas figuras que adquieren una dimensión modélica, como Midas en *Les armes de Bagatel·la*, cuya intrepidez e inventiva hacen posible vencer al ejército persa; Bosquetà en *El jardí de Flaira-nas*, que, enérgico y decidido, lidera la revuelta contra la tiranía de Talla-caps, convenciendo a los demás de que deben trabajar y luchar juntos; o el Mestre savi en *L'invent*, que se esfuerza incansablemente y con pocos recursos por un invento que será muy útil para los estudios científicos y el futuro de la humanidad.

Por el contrario, otros personajes son considerados poco o nada ejemplares, porque no contribuyen al bien de la comunidad, como ocurre con el jefe de la hueste persa, Datis, guerrero despótico, inflexible y sanguinario, de *Les armes de Bagatel·la*; el jardinero Tot-per-mi de *El jardí de Flaira-nas*, que le cuesta darse cuenta de la opresión a la que están sometidos sus vecinos por el mandarín Talla-caps y su hijo Punxa-melics hasta que él mismo se convierte en una de sus víctimas; el despiadado y vanidoso rey de Thule de *La cançó de les balances*, que, obsesionado por sus posesiones, abusa de sus súbditos y, junto con su manipuladora y perversa consorte, se muestra incapaz de una pizca de humanidad; o Bossot de *L'invent*, que, cínico y ambicioso, aspira a obtener el aparato que diseña el sabio maestro con el fin de hacer negocio, aunque sea aplicándolo a finalidades bélicas. El señor Kònsom de la pieza homónima de Raspall es asimismo un contramodelo: mediante un equipo de computadoras, robotiza a sus socios y los instrumentaliza para que contribuyan, en beneficio suyo, a tiranizar y uniformizar la sociedad con el consumismo más desatado: grandes negocios, lujos, coches nuevos, joyas, banquetes, celebridades...; a los trabajadores, al estilo de *1984* de George

Orwell, también les monitoriza el cerebro y les infunde órdenes, consignas y propagandas para que obedezcan y consuman hasta convertirlos, como afirma el altruista Doctor Altamira, en «màquines sense voluntat» (Raspall, 1984: 42).

Por su parte, el doctor Pancof de *Les joguines mecàniques* es un científico inventor que ha decidido dedicarse a la creación de juguetes mecánicos, dolido como está porque uno de sus inventos se ha utilizado para construir una terrible bomba capaz de matar media humanidad. Consciente del efecto destructor que pueden tener sus inventos, creados con la más buena intención, ha de hacer frente, con la ayuda de sus juguetes mecánicos, al designo maléfico de una organización internacional que secuestra a su hija para extorsionarlo y conseguir su colaboración. En este aspecto, el antónimo del doctor Pancof es el coronel Briks, el cual, a pesar de ser un buen científico, es un «mal hombre», porque, en primer lugar, ha utilizado sus conocimientos para ponerse al servicio de un grupo de codiciosos capitalistas, capitaneados por el general Miserly, que se proponen eliminar a media humanidad y dominar el mundo, y, en segundo lugar, cuando llega al nuevo planeta, descubierto por el doctor Pancof, quiere robar las riquezas que atesoran sus habitantes para llevárselas a la Tierra.

En *Les cançons del firaire* se homenajea a los feriantes que van de fiesta en fiesta y ofrecen música y canciones tradicionales. El viejo Firaire se convierte en tesorero e intérprete de la sabiduría popular que, de pueblo en pueblo, lleva a los más pequeños y grandes durante las fiestas mayores. Profundamente humanista, recomienda a sus vecinos que busquen la fe en ellos mismos y les transmite la alegría y el sentido de la participación a través de las canciones y las danzas. A diferencia de su buen talante, los tres fachendones del pueblo, que solo piensan en divertirse con las mejores mozas, se caracterizan por su falta de piedad, puesto que maltratan al Firaire y a sus muñecas, y se las llevan sin pedir permiso, aunque el día siguiente rectifican y se las devuelven en un acto de contrición.

La dualidad moral es aun más explícita en *L'hemisferi fantàstic*, en la que cada una de las dos gemelas protagonistas representa uno de los espíritus: el del bien, Tanit, y el del mal, Salàssia. Así como Tanit respeta la voluntad del Supremo, que armoniza los cuatro reinos, Salàssia aspira inversamente a enemistar a los cuatro reyes (Solar, Aiguablava, Aurífer y Boscana) y, después de debilitarlos uno a uno, conquistar y dominar todo el hemisferio para hacer instituir la maldad. Ante la negativa de los reyes, que no están dispuestos a romper los pactos firmados y los lazos de amistad, Salàssia prepara un brebaje mágico a fin de sembrar el odio y la discordia entre ellos y casi lo consigue, puesto que se vuelven irascibles, crueles y codiciosos, pero la intervención providencial de Tanit rompe el encantorio e impide que los soberanos enloquezcan y rivalicen a vida o muerte por el poder y la gloria.

5. La singularidad barceloniana: el poder de la fantasía

En comparación con las obras del periodo examinadas hasta ahora, el teatro de Barceló acentúa especialmente, en sintonía con Rodari y su *Gramática de la fantasía*, el carácter fantástico de las historias, además del juego escénico y la elaboración lingüística, presentes también en mayor o menor medida en la dramaturgia coetánea. Sus textos teatrales tienen de igual forma la voluntad de que los chicos y chicas se diviertan haciendo teatro, pero renuncian deliberadamente a proyectar una lectura moralizante. En las palabras preliminares a *Científicament s'ha demostrat...*, bajo el seudónimo de «Pere Xifrell», el mismo autor declara la intencionalidad ideológica de la pieza: su rechazo a la ciencia que sirve para aniquilar la vida, materializada en los colores, y su visión del Sobirà Babalà como símbolo, tanto de una dictadura como de «una absurda o benintencionada elecció popular» (Barceló, 1977: 8). Adicionalmente, en las palabras introductorias, ya rubricadas con su nombre y apellidos, revela la

motivación didáctica y festiva que en su origen tiene su escritura teatral, derivada de su dedicación a la cuentística y destinada a los alumnos del colegio donde daba clases, que estrenaron la obra en junio de 1976 (Barceló, 1977: 9-10). Hay que tener presente que sus piezas incluyen una veintena o más de personajes, y que la creación de la escenografía o del vestuario tiene un importante papel, visto que el objetivo era que, en la representación, pudieran participar la mayoría de los estudiantes de una clase. No obstante, las otras dos piezas fueron estrenadas por grupos de aficionados: *Olor de cebes*, por el Grup Xoriquer, en Ribera de Cardós (Pallars Sobirà), en 1979; y *Viatge enllunat*, por el Grup de Teatre de l'Orfeó de Sants, en Menàrguens (La Noguera), pueblo natal del autor, en 1980.

En *Científicament s'ha demostrat...* y *Olor de cebes*, que constituyen un díptico, predomina la intención emancipatoria ante un poder opresor, un cariz también poco frecuente en la dramaturgia coetánea, mientras que en *Viatge enllunat* el elemento central es el descubrimiento. En *Científicament s'ha demostrat...*, el público infantil y juvenil puede aprender que la autoridad –política o científica– no siempre tiene razón y que un mundo de colores es mucho mejor que uno de gris. Con el pretexto de la ciencia, la prohibición de los colores llamativos que dicta el Sobirà Babalà, asesorado por su comité de sabios, condena al país de Ensaïmada a la mediocridad, la tristeza y la atonía. El soberano del país de Ensaïmada ha encerrado a los colores por considerarlos científicamente subversivos y dañinos para la salud, ya que pueden excitar las fantasías y las quimeras de los ciudadanos. En las escuelas, ha impuesto los colores grises y la doctrina del poder, recortando cada vez más los márgenes de la imaginación y la ilusión de los estudiantes. Con ello, no solo mantiene a raya a sus súbditos, a los que condena a la oscuridad y a la tristeza, a una suerte de muerte en vida, como indica la Vella refunfuona (Barceló, 1977: 35), sino que además logra sustanciosos beneficios en su negocio de pintura y papelería.

Sin embargo, la ciencia no puede estar al servicio del autoritarismo, ni puede anular a la vida. Cansados de las arbitrariedades de su soberano y su comité de sabios, los «ensaïmats» empiezan a cuestionar la lógica del poder y a intuir que, sin súbditos, no hay rey: «Per manar, diuen, cal algú que obeeixi. Si no hi ha gent que obeeixi no ens podeu demostrar científicament que maneu i el vostre raonament serà del tot nul», afirma aristotélicamente Pintor 1 (Barceló, 1977: 42). La revuelta de los ciudadanos permite recuperar todos los colores y devuelve la claridad y la alegría al país de Ensaïmada, aunque se ciernen nuevas amenazas sobre su vida colectiva, de la que se hace guía Dependecomtoqueu, el científico díscolo que ha liderado la revuelta.

En una línea absurdista similar, *Olor de cebes* demuestra que, aunque en Ensaïmada derribaron a Sobirà Babalà, el cambio de monarca no supone un cambio de régimen: Dependecomtoqueu, que se ha autoerigido como un nuevo rey sin que le haya votado nadie y recurriendo al engaño, no prohíbe los colores como su predecesor, pero embauca a sus ciudadanos y les impone la «dictadura de la cebolla». Con el asesoramiento de los Bandarres Intel·lectuals, otros aprovechados como los sabios de *Científicament s'ha demostrat...*, Dependecomtoqueu domina el negocio lucrativo de la producción y el consumo monopolístico de cebollas en el interior del país (y también en el exterior), y obliga a sus súbditos a consumir todo tipo de comidas y bebidas derivadas de la cebolla, mientras se zampa plátanos a escondidas. Por añadidura, prohíbe las risas y las sonrisas en su reino, para que sus súbditos no dilapiden la energía, y asegura que el llanto es fuente de vida, puesto que riega los campos de cebolla.

Como interpreta el Poeta oficial, después de oír la canción del Joglar, las cebollas tienen el poder, al fin y al cabo, de limitar la mirada: «si ningú no et posa sostres a sobre veuràs la immensitat de la nit, de la vida, de tot. Les cebes són un sostre: ens fan veure la nostra ciutat amb ulls plens de plors i

la veritat és que Ensaimada no és només un toll de plors...» (Barceló, 1984: 27). Alentados por las letras delicadas y subversivas del Joglar y ayudados por las gigantescas cebollas sindicalistas, el pueblo de Ensaimada asedia la fortaleza de Sobirà Dependecomtoqueu con la consigna de lucha contra la insensibilidad de sus gobernantes («És que duen ceba al cap / o el seu cap és una ceba?») y pancartas reivindicativas a lo Mayo del 68 («Volem flors i no cebes», «Els plors per al Sobirà» o «Rialles al poder») (Barceló, 1984: 34 y 37). Más listo que su predecesor, Dependecomtoqueu resuelve magnánimamente que, si su pueblo quiere flores en vez de cebollas y risas en vez de lágrimas, se lo concederá para frenar la rebelión y continuar de este modo con el negocio de siempre, en este caso, con flores y risas, bajo la apariencia de tolerancia y democracia. Solo el Joglar recela de la nueva solución y, cantando, advierte metafóricamente a los ciudadanos: «Què vol dir un jardí de flors, / si el perfum no saps flairar?» (Barceló, 1984: 39).

Viatge enllunat, adaptación teatral, aunque con variaciones, de la novela homónima del mismo Barceló (2020b), centra su mensaje en el viaje como fuente de descubrimientos no solo del mundo exterior, sino también del interior. La curiosidad de Nissos, el chico protagonista, para ver la otra cara de la luna, las estrellas y el sol le conduce a un trayecto insólito, un viaje lunático lleno de nuevas amistades y nuevos hallazgos, que narra al cabo de unos años de haber vivido esa experiencia iniciática. Con la perspectiva suficiente, pues, Nissos se da cuenta de que en cada lugar disponen de formas diferentes de relacionarse con los hombres y la naturaleza, de ver el mundo, palabras propias para describir el sol, la luna y las estrellas, y también que todo tiene muchas caras y que hay que saber mirar con curiosidad, atención e inteligencia. Mezcla de la visión etnocéntrica de *Los viajes de Gulliver* de Jonathan Swift y la mirada fascinada de *El principito* de Antoine de Saint-Exupéry, Nissos descubre que lo mejor está en su interior, como le insinúa el Vell que recoge bártulos de la Illa d'Enlloc, cuando le advierte que, si mira al horizonte, descubrirá el secreto: el mundo no cambia, solo lo hace nuestra mirada y nuestra capacidad de crearlo.

Es el mismo Vell, homenaje a *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe (Badia, 2020b: 13), quien le explica la leyenda de los orígenes míticos de la Illa d'Enlloc, como hija de la luna, y concluye juiciosamente: «Si t'ho imagines, ja és veritat. Si aquesta rondalla t'ha fet somniar i creure en la lluna, ja té sentit i mereix que te la creguis» (Barceló, 1981: 37). Nissos se da cuenta de que, después de ver varias caras y nombres que pueden tener las estrellas, y después de andar por encima de una rebanada de luna, ya no le es necesario viajar más. La otra cara de la luna y de los astros es, como afirma él mismo, gracias a las enseñanzas del Vell– la soñada, la que puede crear uno mismo desde su propio interior. Es una conclusión similar a la que llega la alondra del cuento infantil del mismo autor *La cuca de llum xarrupa claror* (circa 1977), quien se percata de que la luciérnaga lleva la luna dentro de su cuerpo y de su corazón y, arrepentida por su incredulidad inicial, se dispone a proclamar a todos los animales que sepan mirar la luna reflejada en el agua de la tierra (Barceló, 2021, lámina 11).

En las tres obras, los espacios y los tiempos tienen una dimensión decididamente fantástica, en contraste con los textos de su época: la Ensaimada de *Científicament s'ha demostrat...* y *Olor de cebes*, donde los colores y la música adquieren un gran protagonismo, o el archipiélago fabuloso de *Viatge enllunat*, que incluye un viaje por las islas Xeixa, Culturassa, Cultureta y Enlloc. Hay una voluntad evidente de crear un espacio imaginario compartido entre las tres piezas, y todo hace pensar que, si hubiese podido seguir escribiendo teatro, Barceló habría ampliado su universo creativo desarrollando aun más las referencias intertextuales. Para muestra, un botón. Así como en *Olor de cebes* las autoridades de Ensaimada se plantean exportar cebollas a Culturassa, en *Viatge enllunat* también aparece esta isla, donde pequeños y grandes cantan y se divierten con la Màquina de Fer

Música, que les regala colores, perfumes y música. En Culturassa, cada año celebran los Jocs Florits (deformación grotesca de Jocs Florals, parodiados en la obra), donde se congregan las personalidades más relevantes de todas las islas del mar, entre las cuales también el embajador de Ensaïmada. Con este tipo de vínculos intertextuales, las tres obras constituyen *de facto* una especie de trilogía fantástica.

Por último, de la multiplicidad de personajes que presentan las piezas de Barceló destacan algunas individualidades que se distinguen del conjunto y que también son de una gran originalidad, como el Arlequí de *Científicament s'ha demostrat...*, que constata la degradación a la que ha llegado Ensaïmada y cómo se prepara la revuelta por causa de la irritación de sus ciudadanos, y participa en la liberación de los colores que restituye la luz y la alegría en la ciudad; el Joglar de *Olor de cebes*, quien se da cuenta de la absurdidad que impone el nuevo monarca de Ensaïmada, se atreve a quejarse públicamente y despierta con sus canciones la emoción dormida de los ciudadanos; y Nissos de *Viatge enllunat*, quien, como el principito de Saint-Exupéry, está abierto al conocimiento y a los nuevos descubrimientos y amistades. Curioso, solidario y valiente, Nissos no duda en ponerse al servicio de Culturassa, una isla donde abundan los colores, las músicas y los juegos, para rescatar la Màquina de Fer Música que les han robado los envidiosos dirigentes de Cultureta. Como aprenden también las autoridades y los habitantes de esta isla, la Màquina de Fer Música no sirve de nada, si la gente que la escucha no crea poesías y canciones, danzas y pinturas, a partir de su música. Al final, su descubrimiento más profundo es que el sueño y la imaginación son muy poderosos, pero hay que alimentarlos y practicarlos por uno mismo.

Arlequí, Joglar y Nissos son, en cierto modo, un *alter ego* del propio autor, como apunta su hermano Damià Barceló en el prólogo a *Olor de cebes*: «somnien desperts, tenen imaginació poètica, canten, són petits revolucionaris, conviden a fantasiejar els espectadors i porten el nus de l'obra» (1984: 4). Ejercen asimismo un poder de fascinación los personajes imaginarios (Xeix y Siglobuss) o simbólicos (Pescador y Vell) de *Viatge enllunat*, su pieza más pletórica de fantasía. En el polo antagónico, el personaje de Dependecomtoqueu, sinuoso y camaleónico, es capaz en *Científicament s'ha demostrat...* de desbaratar con la lógica del absurdo los trapicheos de Sobirà Babalà, símbolo del autócrata intransigente, y su corte parásita de científicos, y en *Olor de cebes*, como rey absoluto de Ensaïmada, de dar satisfacción aparente a su ciudadanía para cercenar el descontento y las protestas.

6. A modo de corolario

En una entrevista publicada en 1979, Barceló lamentaba que la etiqueta «literatura infantil» tuviese un sentido «moral» de índole reaccionaria y, desde una actitud contracultural, irreverente e iconoclasta en relación con la cultura catalana de su tiempo, rechazaba los libros programados para niños, sobre todo «les pallisses històrico-pamfletàries que alguns autors massa prolífics publiquen per a nens»; entre sus coetáneos especializados en literatura infantil y juvenil, destacaba los nombres de Sebastià Sorribas, Pep Albanell y Robert Saladrigas (Figueres, 1979). Con ello, Barceló se distanciaba del realismo imperante durante los años sesenta e inicios de los setenta, y contribuía al auge de la fantasía en la literatura infantil y juvenil en catalán a partir de la segunda mitad de la década de 1970 y en los años posteriores (Valriu, 1998: 187). Además, se alineaba con los «grandes libertadores» (Rodari, 2020: 54) de la literatura infantil y juvenil de la función estrictamente edificante e invitaba a explorar los territorios de la imaginación para que los más pequeños dieran rienda suelta a su creatividad. En este sentido, su posicionamiento recuerda al de Pere Calders que, reacio a la supuesta hegemonía del realismo histórico, rompía una lanza por la fantasía en la serie de artículos «L'exploració d'illes

conegudes» que publicó en *Serra d'Or* entre julio y diciembre de 1966. Con sutil ironía, Calders (1966: 46) reclamaba una total libertad para el sueño y aconsejaba a los jóvenes atraídos por la vocación literaria que hiciesen literatura a pecho descubierto sin disfrazarla de política, filosofía o religión.

Como el conjunto de su obra, en especial la destinada al público lector infantil y juvenil, pero también en una pieza de cristalización creativa como *Miracles i espectres* (1981), el teatro de Barceló reivindica el poder transformador de la fantasía contestataria. Rebosantes de color y ritmo, canciones y poesía, juegos e invenciones de palabras, sus piezas teatrales destacan sensiblemente respecto a la dramaturgia más paternalista o didactista de su época, puesto que defienden a brazo partido la necesidad de hacer frente a cualquier tentativa autoritaria y la importancia de los derechos inalienables para pequeños y mayores a la libertad, al sueño, a la alegría. Inconformista e iconoclasta, imaginativo y fantasioso, Barceló transmite en sus textos la confianza en la virtud liberadora de las palabras y el valor educativo de la utopía, por decirlo en términos de Rodari (2020: 8 y 115), un escritor que por lo demás tuvo una gran influencia entre otros autores catalanes que también optaban por una línea fantástica, como Josep Albanell, Miquel Obiols o Robert Saladrigas (Lluch y Valriu, 2013: 112 y 142; García, 2018: 275-277).

Situándola en el contexto de su época, a finales de los setenta del siglo XX, es evidente que la trilogía de Barceló toma una dimensión nueva, marcada también por la ironía y la visión crítica. *Científicament s'ha demostrat...* puede leerse como una parábola antifranquista que se enfrenta con el dogma del régimen y sus secuelas, aun vivas en 1976. *Olor de cebes* remite a los primeros pasos de la denominada «transición democrática española», lampedusiana, como diría Bernat Muniesa (2005), en virtud de la cual un cambio de jefe de estado no garantiza necesariamente un cambio de régimen hacia una democracia plena. En Ensaïmada, Dinamarca o España, el olor de cebolla podrida, metáfora de la corrupción del poder, es, en efecto, muy desagradable. *Viatge enllunat* resulta toda otra historia: adaptación teatral como es de la novela infantil homónima del mismo Barceló, propone un periplo iniciático, repleto de aventuras y de lirismo, hacia el autoconocimiento. Pese a sus diferencias, mantiene una afinidad estética e ideológica con las otras dos: el imaginario fantástico es el mismo en las tres obras, desbordantes de imaginación, sueño y revuelta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Auseller, J. (2008). El text del teatre infantil i juvenil a Catalunya. En F. Foguet y N. Santamaria (Ed.), *Dramatúrgia al País de les Meravelles?* (pp. 119-129). Punctum / GELCC.
- Badia, A. (2010). La construcció d'un univers literari: mitificació, experimentació i intertextualitat en l'obra de Joan Barceló i Cullerés. En M. Muntaner, M. Picornell, M. Pons y J. A. Reynés (Ed.), *Transformacions: llenguatges teòrics i relacions interartístiques (1975-2000)* (pp. 143-181). Edicions UIB / Institut d'Estudis Baleàrics / Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Badia, A. (2013). El món fet imaginació: Joan Barceló i la narrativa catalana dels setanta. *Serra d'Or*, 646, 52-55.
- Badia, A. (2020a). *Miracles i espectres*, els mixonets de Vacalforges. En J. Barceló i Cullerés, *Miracles i espectres* (Ed. A. Badia, pp. 7-21). Fonoll.
- Badia, A. (2020b). Carta de navegació per a *Viatge enllunat*. En J. Barceló i Cullerés, *Viatge enllunat* (pp. 135-142). Pagès.
- Ballester, J. de la C. (1977). *Les joguines mecàniques*. Edicions Don Bosco.
- Barceló, D. (1984). Nota liminar. En J. Barceló, *Olor de cebes* (pp. 3-4). Edebé.

- Barceló, J. (1977). *Científicament s'ha demostrat...* Edicions Don Bosco.
- Barceló, J. (1981). *Viatge enllunat*. Edicions Don Bosco.
- Barceló, J. (1984). *Olor de cebes*. Edebé.
- Barceló, J. (2020a). *Científicament s'ha demostrat... Olor de cebes. Viatge enllunat*. Pagès.
- Barceló, J. (2020b). *Viatge enllunat*. Pagès.
- Barceló, J. (2021). *La cuca de llum xarrupa claror* (Il. Xavier Villalonga Cases. Ed. J. Acebrón Ruiz y J. R. Veny-Mesquida). Càtedra Màrius Torres / Pagès.
- Batiste, J. (1984). *L'hemisferi fantàstic*. Edebé.
- Calderer, Ll. (2008). El teatre infantil a Catalunya. En F. Foguet y N. Santamaria (Ed.), *Dramatúrgia al País de les Meravelles?* (pp. 25-42). Punctum / GELCC.
- Calders, P. (1966). L'exploració d'illes conegudes. V. El coratge d'afirmar-se. *Serra d'Or*, 11, 46.
- Camps, J. (2023). Aproximació al teatre infantil i juvenil de Josep M. Benet i Jornet. *Estudis Romànics*, XLV, en premsa.
- Carandell, J. M. (1977). *La cançó de les balances*. Edicions Don Bosco.
- Carbó, J. (1974). *Les armes de Bagatel·la*. La Galera.
- Carbó, J. (1975a). *El jardí de Flaira-nas*. La Galera.
- Carbó, J. (1975b). *El teatre de "Cavall Fort"*. Publicacions de l'Institut del Teatre.
- Carbó, J. (2008). Record d'una iniciativa pionera: el teatre de *Cavall Fort*. En Foguet, F. y Santamaria, N. (Ed.), *Dramatúrgia al País de les Meravelles?* (pp. 137-141). Punctum / GELCC.
- Carbó, J. (2011). *Viure amb els ulls*. Perifèric Edicions.
- Cervera, J. (1982). *Historia crítica del teatro infantil español*. Editora Nacional.
- Duran, T. (2013). Els cicles de teatre organitzats per la revista "Cavall Fort". *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 59, 72-80.
- Figueres, J. M. (4 de febrero de 1979). Joan Barceló, premi "Recull" de poesia. *Avui*.
- Foguet, F. (2020). Apologia de la imaginació, el somni i la revolta. En J. Barceló, *Científicament s'ha demostrat... Olor de cebes. Viatge enllunat* (pp. 7-24). Pagès.
- García Padrino, J. (2018). *Historia crítica de la literatura infantil y juvenil en la España actual (1939-2015)*. Marcial Pons.
- Jané, J. (2001). *Les arts escèniques a Catalunya*. Cercle de Lectors / Galàxia Gutenberg.
- Lluch, G.; Valriu, C. (2013). *La literatura per a infants i joves en català. Anàlisi, gèneres i història*. Bromera.
- Luna, M. (2007). Panorama històric del teatre en català. En B.-A. Roig Rechou, M. I. Soto López y P. P. Lucas Domínguez (Coord.), *Teatro infantil. Do texto à representación* (pp. 87-96). Edicions Xerais de Galicia.
- Muniesa, B. (2005). *Dictadura y Transición. La España lampedusiana*. Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Olaya, M. (1984). *Les cançons del firaire*. Edebé.
- Raspall, J. (1978). *L'invent*. Edicions Don Bosco.
- Raspall, J. (1984). *Kònsom*, S. A. Barcelona: Edebé.
- Rodari, G. (2020). *Gramàtica de la fantasia* (Trad. A. Carrogio y A. Díaz-Plaja). Kalandraka.
- Rovira, T. (1988). La literatura infantil i juvenil. En J. Molas (Dir.), *Història de la literatura catalana* (vol. XI, pp. 421-471). Ariel.
- Valriu, C. (1998). *Història de la literatura infantil i juvenil catalana*. La Galera / Pirene.
- Vilà i Folch, J. (1990). Mirada entristida sobre el teatre infantil. *Barcelona Metròpolis Mediterrània*, 17, 117-118.

Åse Johnsen
Ase.johnsen@uib.no
<https://orcid.org/0000-0001-7284-9319>
Universidad de Bergen, Noruega

(Recibido: 27 diciembre 2021/ Received: 27th December 2021)
(Aceptado: 14 junio 2022 / Accepted: 14h June 2022)

IDEOLOGY AND INTERPRETATION IN CHILDREN'S ILLUSTRATED BOOKS: JOSTEIN GAARDER'S *DE GULE DVERGENE (THE YELLOW DWARVES)* AND ITS SPANISH VERSION

*IDEOLOGÍA E INTERPRETACIÓN EN LIBROS
ILUSTRADOS PARA NIÑOS: EL CASO DE DE GULE
DVERGENE (LOS ENANOS AMARILLOS) DE JOSTEIN
GAARDER Y SU VERSIÓN ESPAÑOLA*

Abstract

This article deals with the relationship between written text and images in children's illustrated books. The purpose is to examine the role that illustrations can play in children's books, and how the interplay between the written text and the images opens up new interpretations in the translation of the book when the illustrations are changed. The article compares the source text of a children's book with illustrations from several translated versions, focusing on the Spanish version. The changing of the images in the Spanish translation may give the text an ideological undertone that is present in the original, but is not intended by the author or by the illustrator of the translated text. The volume analysed here is the illustrated children's book *De gule dvergene (The Yellow Dwarves, 2006)*, written by the Norwegian author Jostein Gaarder, and its translation into Spanish by Kirsti Baggethun and Asunción Lorenzo (*Los enanos amarillos, 2007*). The Norwegian original is illustrated by Jill Moursund, and the Spanish version by Mónica Gutiérrez Serna.

Keywords: Children's literature; Illustrations; Ideology; Jostein Gaarder; *De gule dvergene*; *Los enanos amarillos*.

Resumen

Este artículo trata la relación entre el texto escrito y las imágenes en los libros infantiles ilustrados. Tiene como objetivo mostrar el papel que pueden tener las imágenes o dibujos en la literatura infantil y cómo la interacción entre texto e imagen puede dar paso a nuevas interpretaciones en una versión traducida en la que los dibujos se han cambiado por otros. En el artículo se hace una comparación entre el texto original de un libro infantil y las ilustraciones de varias versiones traducidas, con énfasis en la versión española. Mediante el cambio de imágenes en la traducción española se puede reforzar un tono ideológico subyacente en el texto original, aunque este no ha sido introducido de forma consciente ni por el autor ni por la ilustradora del texto traducido. El caso analizado es el libro infantil ilustrado, *De gule dvergene, 2006*, escrito por el autor noruego Jostein Gaarder, y su traducción al español por Kirsti Baggethun y Asunción Lorenzo (*Los enanos amarillos, 2007b*). La versión original está ilustrada por Jill Moursund y la versión española por Mónica Gutiérrez Serna.

Palabras clave: Literatura infantil; Ilustraciones; Ideología; Jostein Gaarder; *De gule dvergene*; *Los enanos amarillos*.

*No matter how simplistic it may appear, no book is innocent of ideological implications!*¹

1. Introduction

Children's illustrated books can be defined as multimodal texts consisting of text and pictures or drawings, which interact to give the reader a complete story. For younger children, who cannot yet read, pictures can nurture their imagination and provide them with input to create their own stories based solely on the pictures. In most cases, however, we can talk about a dual reader, as there is an adult reading the text for the child while the child looks at the pictures. Often, the child will 'read' the book again using the pictures as input to remember the story told.

As will be argued further, no text is innocent of ideological implications, and both the text and the illustrations will normally be open to different interpretations and ideologies. The interplay between the illustrations and the text may be altered when a book is published in a translated version with new illustrations.

The main purpose of this article is to show how changes in the Spanish-translated version of Jostein Gaarder's *De gule dvergene* (*The Yellow Dwarves*), *Los enanos amarillos*, influence the possible interpretations of the story told. In the book, the expression 'Be aware of the yellow danger' appears twice with reference to some alien figures. My claim is that the new illustrations in the Spanish version of the book, in combination with the layout of the written text, open up an ideologic interpretation of the expression 'the yellow danger', making it possible to interpret the expression as a racist reference to Asian society. I will also discuss Gaarder's use of the expression 'yellow danger' in a children's book.

2. Illustrated Children's Books

An illustrated book may vary in its number of images, from the simple picture book – the wordless book – often for the youngest children, to the novel with illustrations on only a few pages. Shulevitz distinguishes between *storybooks* and *picture books*, claiming that, in story books, pictures have an auxiliary role, and the story can be told without them. In picture books, however, the story is told entirely through pictures (Shulevitz, 1985: 15-16). Meanwhile, Quesada Padrón makes a clear distinction between picture books and illustrated books:

The second type refers to a book that lacks the interdependency of words and pictures; instead, the text carries the most substantial weight of the narration, which causes the images to become redundant and even seem dispensable. Often, the pictures represent a situation that has been described in the narration and might even add some additional information, but usually these illustrations are not essential for the understanding of the story or to create their own story based on the pictures. (Quesada Padrón, 2020: 49)

¹ From the editor's introduction to the chapter 'Ideology and Children's Books' by Robyn McCallum and John Stephens in *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature* (2011).

According to Oittinen, "[I]t is very often hard to tell a picture book from a story book". She uses the term *picture book* in her article "about illustrated books which tell stories with words and images – whatever their role" (Oittinen, 2001: 110). She writes that "picture books are iconotexts, unities formed by words, images, and effects, which have a language of their own. In picture books, there is interaction between two semioticsystems, one verbal and the other visual" (Oittinen, 2001: 109-110). Serafini et al. use the term *multimodal novels* to "honour the importance of the various models of representation and communicative resources employed" (Serafini et al., 2018: 315). With reference to Shulevitz (1985), they also refuse to see illustrations as mere added support or "supplementary embellishments that could be deleted without impacting a fluent reader's comprehension". They claim that "the dismissal of illustrations, even in print-heavy texts, limits the semiotic potential of a multimodal text" (Serafini et al., 2018: 315).

Even if the pictures, together with the text, play an important role in conveying meaning, other aspects of the book, such as size, layout, typeface and the location of the pictures or the text on the page, can also contribute to the meaning of the story told. For instance, if some elements of the text are given a more salient place on the page, we can assume that these parts are more important than others. As Serafini et al. (2018) put it, "In multimodal novels, the reader must look across visual images, written language, and other design features to more fully construct meaning" (315).

As can be inferred from the discussion above, there is a difference in the role that pictures or illustrations play in books and a discussion of the terms *story book*, *picture book* and *illustrated book*. I agree with Quesada Padrón that, in the case of illustrated books, the illustrations are not essential to understand the story told. However, when a text is illustrated, the images will contribute to the meaning of the story: "Multimodal novels do not privilege written language as the primary source of meaning. The images also carry a heavy load" (Serafini et al., 2018: 314). In the following, I will use the term *multimodal text* and the more specific *children's illustrated book* to describe the object of my analysis.

3. Readers of Children's Books

Children's illustrated books are normally written to an intended child reader, even if the youngest readers can only 'read' the pictures and other semiotic elements. However, these books are also meant to be read by an adult, with a child looking at the pictures. Thus, the adult reader serves as an interpreter or mediator between the book and the child's world, explaining aspects of the book so it can be understood within the child's context. It is also common for the adult and the child to examine the pictures together, describing them and relating them to the text read aloud by the adult.

In some cases, however, children's literature is written for dual addressees, for both a child and an adult reader. According to Alvstad, the dual readership is explicitly present in some books, like *Winnie-the-Pooh* and *Pinocchio*, but in other cases, she claims, the dual readership is not that explicit. However, she argues, "The dual readership is nevertheless always at play in children's literature, if for no other reason than that the main mediators of children's literature are adults" (2010: 24). Thus, children's books have two types of intended readers: "Firstly, we have the child readers, but, on the other hand, also the adult readers who function as mediators, facilitating the physical book for the children and reading it out loud for them" (NN & Author, 2014: 12²).

2 My translation. The Spanish original: "Por una parte, tenemos a los lectores niños, pero, por otra, también a los adultos que funcionan como mediadores, facilitándoles los libros físicamente a los niños y/o leyéndoselos en voz alta".

The book analysed in the present study does not belong to the classical children's literature that has an obvious double addressee. Instead, the adult functions more like a facilitator and a mediator of the story. It is only the adult reader who can connect the expression *the yellow danger* to a historic context. However, according to Wee, Park and Choi, "[...] illustrations in picture books also play a critical role [...] because vivid images can convey powerful messages to children from a young age" (Wee, Park, & Choi, 2014: 74). Thus, even if the child reader does not have the context to interpret an expression as racist, the child will learn this expression, and the illustrations will give the child an image of the figures representing this danger.

4. Translation and interpretation of multimodal texts

When multimodal texts are translated, the decision of whether to change or maintain the illustrations will usually depend on the status of the illustrations and the illustrator. In comics and books where the figures are famous characters, the illustrations will normally remain untouched, and only the dialogue will be translated. In some cases, signs can be translated and, for example, cases of onomatopoeia that differ from language to language. The task of the translator in these cases is to give the translated text meaning considering the visual aspect of the book and, according to Oitinnen, the illustrator's interpretation of the story: "To create a translation where parts contribute to the whole, the translator must take into consideration the illustrator's interpretation of the story" (Oitinnen, 2000: 57). Likewise, when the translated version of the book gets new illustrations, the illustrator must relate to the translator's interpretation of the written text. Thus, the relationship between the text and the illustrations in a multimodal text may vary according to the importance the two parts play in telling the story.

The illustrations may also be seen as a kind of translation of the written text, that is, a translation from text to image: an intersemiotic translation, in Jakobson's terminology (Jakobson, 1959: 233). The illustrations will give forms and shapes to the descriptions embedded in the written text, and sometimes they will clarify what is unclear or ambiguous in the text. In such cases, the illustrators give their interpretation of the ambiguity in the text. According to Alvstad, this is a common feature in both translations and illustrations: "[T]ranslations and pictures have in common that they sometimes make explicit what is open or ambiguous in the source text" (Alvstad, 2010: 25). In an article, Alvstad analyses 18 illustrated versions of Hans Christian Andersen's story "The Steadfast Tin Soldier". She shows how the conditions of the composition of meaning vary with the ways the story is depicted in different versions. For instance, she claims that when the drawings contain a heart, this will reinforce one of the interpretations of the story as a romantic relationship between the tin soldier and the little dancer (Alvstad, 2008: 100). According to Alvstad, "[A] translation can change the way the verbal and the visual codes interact with each other" (2010: 25). In my opinion, this is exactly the case with the book object of this analysis. The Spanish illustrator has made more explicit the ambiguous interpretation of the expression *the yellow danger*, referring either to the small figures from outer space or to the old racist slogan.

When commissioning the translation of an illustrated book, publishers can choose to keep illustrations or replace them with new ones by artists in the target market. In some cases, the figures are an essential part of the books, and it would be impossible to replace them with other figures. This is the case of cartoons like *Peanuts* (Charlie Brown) and *Mafalda* or picture books like the *Moomin* series. In other cases, there are many illustrations of a book, even if we are talking about republishing

the book in the same language as the original. This is the case with *Alice in Wonderland*, which has fascinated scholars and artists for many decades. Even the famous painter Salvador Dalí was commissioned to illustrate a version of it, published in 1969 by Random House (Temple, 2020). The decision of whether to maintain the original illustrations or commission new ones with translations would depend on the status of the illustrations. In some cases, the illustrations are more important than the text, such as the case of the above-mentioned *Moomins*, but in cases where the book is not part of a series and the illustrator is not renowned outside the source culture, it can be easier to replace the illustrations. This can also be part of negotiations between publishers, as they may also consider the job market for illustrators in the target society.

In the case of *The Yellow Dwarves*, I have been able to trace six of the eight translated versions, the Spanish version included. Only one of the six has kept the original illustrations. We can, therefore, assume that the publisher in this case easily accepted that the illustrations may be replaced without changing the story told.³

5. Ideology in Children's Literature

Children's literature, from fairy tales to modern literature, has often been a vehicle of moralistic values: "The moralizing finality, in a greater or smaller degree, has always been present in Children's Literature. The fascination the literary texts produce among the youngest helps in the transmission of certain values" (Etxaniz Erle, 2004: 83). In the literary criticism of children's literature, ideology became a topic during the 1970s, "as discourses interrogating social assumptions about gender, race and class began to impact upon the production and reception of children's literature" (McCallum & Stephens, 2011: 359). According to Alvstad, one of the characteristics of research on translated children's literature is that of ideological manipulation or purification:

Adaptation in the translation of children's literature also occurs for ideological reasons. Ideological manipulation, by Klingberg (1986: 12) called "purification", is that which is adapted to adhere to the adults' (parents', teachers', etc.) supposed sets of values. Ideological manipulations can also be defined as forms of censorship*. Unhappy endings may be transformed into happy ones. When Scandinavian picture books are published in the US, illustrations showing small girls without bikini tops are altered. (Alvstad, 2010: 23)

The values transmitted in children's literature can be explicit both in images and text. Regarding images, Etxaniz Erle refers to an example from his investigation on Basque children's literature where the image in a book from 1986 (*Maripertxenta* by Ormazabal) shows a conventional gender role: a mother making dinner, the daughter setting the table and the father reading the newspaper and listening to the radio (Etxaniz Erle, 2004: 85). However, even if the values are not explicit in the story, it is not possible to have a narrative without an ideology (McCallum & Stephens, 2011: 359). Regarding children's literature, they say: "Ideologies may be more or less visible in texts produced for children, which seldom reproduce overt ideology as a thematized component of texts (...)" (McCallum & Stephens, 2011: 360). They also claim that readers and authors are not always aware of the ideology in narrations:

³ I could not obtain an answer from the publisher regarding this issue.

Ideologies can thus function most powerfully in books which reproduce beliefs and assumptions of which authors and readers are largely unaware. Such texts render ideology invisible and, hence, invest implicit ideological positions with legitimacy by naturalizing them. In other words, a book which seems to a reader to be apparently ideology-free will be a book closely aligned to that reader's own unconscious assumptions, and the identification of such ideologies will often require sophisticated reading of the text's language and narrative discourse. (McCallum & Stephens, 2011: 360)

Accordingly, all narrations have an ideology, even if it is not explicitly expressed. In translation, this ideology may be transferred or altered. When there is a change in a translated story because of ideological reasons, we can normally talk about cultural adaptation, censure or purification. As Alvstad points out, this can be done by changing the story or illustrations. In these cases, ideological manipulation can be a conscious decision made by the publishing house with or without the translator's consent⁴. However, in the book I analyse here, the ideological subtext in the text has not been a conscious decision by the author or the illustrator.

6. *De gule dvergene (The Yellow Dwarves)*

The children's book *De gule dvergene (The Yellow Dwarves)* (2006), written by Jostein Gaarder, is a small book (6 x 8.5 inches/15.5 x 21 centimetres). It is part of the series *Lesehestene (The Bookworms)*, intended to be 'children's friendly guide into the world of books' (from the colophon page⁵). According to the back cover of the book and the colophon page, the books in this series are intended for children aged eight to nine years and are described as books with colourful illustrations, with both lower-case and upper-case letters, short sentences and easy-to-read text. According to the website of the agents (Oslo Literary Agency) for the publishing house Aschehoug, they have sold the rights to the translation of the book for the eight following languages: Brazilian Portuguese, Catalan, Danish, Korean, Macedonian, Persian, Polish and Spanish. Most of Gaarder's books have been translated into English, but this book has not. I have been in contact with the Norwegian publisher, but they have no explanation for the lack of interest in this book for the English-speaking market.

The story covers 48 pages, of which more than 25% (13 whole pages and three partial pages) are colourful illustrations by Jill Moursund. The story has no explicit references to any specific country or place, but besides the fact that its author is Norwegian, there are several implicit factors that situate the text in Norway: the eight-digit phone number, the Norwegian names *Arild* and *Halvorsens colonial* and the fact that it is normal for Arild to be home alone after school. However, these elements could easily be changed to relocate the story into another culture.

The synopsis of the story on the Oslo Literary Agency's webpage reads as follows:

One day when Arild comes home from school, the house is empty. He goes out into the streets, but it's dead quiet everywhere. No-one to be seen; no sign of life. Except a weird, little yellow

4 In another of Gaarder's books, *Sophie's World*, the US publishing house changed the book to adapt the content to the norms of North American society, some without the consent of the translator (Author, 2000).

5 My translation. The Norwegian original: "*Lesehestene er barnas gode venn på veien inn i bøkernes verden*".

creature sitting on the kerb, throwing a dice, and mumbling to himself. Arild doesn't know it yet, but this is the beginning of the strangest day of his life. (Oslo Literary Agency)

Arild visits the local grocery store and finds that it is all empty. He is hungry and takes a banana. As he peels it, he is surprised to find something written on the inside of the banana peel: 'Be aware of the yellow danger!' (p. 14⁶). He thinks that it is very weird that someone could write inside a banana peel. He leaves the shop and then sees the yellow dwarf throwing dice. It turns out that the yellow dwarf is from another planet and his people want to exchange their planet with humans' planet because there are so many good bananas growing on Earth. Therefore, they have taken all the people, including Arild's family, into a spaceship. The little dwarf does not want this to happen because his grandparents are old and sick, and they cannot travel to Earth. The only way he can stop the situation is by throwing a seven on the dice. As Arild's family is held on the spaceship, he and the dwarf have a common motivation to solve the case: how to throw a seven on the dice. Finally, they solve the problem by painting another dot on the dice. Arild wakes up: It has all been a dream.

In this context, the message written inside the banana peel, 'Be aware of the yellow danger!', is likely to be interpreted as indicating the aliens, that is, the yellow dwarves. Considering the drawings in the book, they might look a little bit scary with their red eyes. Otherwise, they are rather humanlike, except that they are covered with yellow rubber. In the book, they are described as follows: "The dwarf was wearing a yellow overall which covered his whole body except for his face, but his face also had a yellowish colour. It looked as if his skin was made from rubber" (p. 16, my translation⁷). As for their eyes, Arild describes them as follows: "Arild looked into a pair of reddish eyes. They were not pretty. But they were not bad either" (p. 29, my translation⁸). The drawings in the original are very close to this description. The red eyes of the dwarves make a notable contrast to the light blue eyes of Arild. Otherwise, their faces look very similar, as seen in Figure 1.



Figure 1: *Arild and the Yellow Dwarf with the Dice, page 25*

6 My translation. The Norwegian original: "Pass deg for den gule fare!"

7 My translation. The Norwegian original: "Dvergen hadde en gul kjeledress som dekket hele kroppen unntatt selve ansiktet, men også ansiktet hadde en gulaktig farge. Det så ut som om huden var laget av gummi".

8 My translation. The Norwegian original: "Arild så inn i et par rødlige øyne. De var ikke pene. Men de var ikke slemme heller".

According to the online *Chemistry Encyclopedia*, a 'yellow dwarf' is a kind of small star; our sun is a yellow dwarf. Hence, the connection between the yellow dwarves and outer space is pertinent. When it comes to the 'yellow danger', it is no problem for children to connect danger with the little dwarves from outer space, as it may be considered a threat that all the people will be taken away from Earth, particularly for Arild, who will lose his family. Arild, himself, uses the expression once when he shouts to his family on the spaceship: "I will save you. Soon, I will save you from the yellow danger" (p. 48⁹). However, this expression is ambiguous, and for the adult reader, the expression may point to the beginning of the last century, when the rising economy and political power of East Asia were considered a threat, a phenomenon known in English as *the yellow peril*, defined in *Merriam-Webster's* online dictionary as follows:

1. a danger to Western civilization held to arise from expansion of the power and influence of eastern Asian peoples
2. a threat to Western living standards from the influx of eastern Asian laborers willing to work for very low wages

Similar definitions can be found in Norwegian and Spanish dictionaries or encyclopaedias:

The yellow danger political slogan launched around 1900 about the threat the 'yellow' race (Japanese and Chinese) could imply for the 'white race'. (*The Norwegian Enciclopedia: Store norske leksikon*¹⁰)

The yellow danger (sometimes Yellow Terror, in English: The Yellow Peril) is a racist metaphor that originated in the 20th century (...) (Wikipedia¹¹)

The yellow danger or peril may have different connotations in other languages (in Danish, for instance, '*Den gule fare*' can also refer to the official football supporters' club of the Danish Superliga, AC Horsens). Nonetheless, in Norwegian, Spanish and probably other languages, it is first and foremost connected to the old political slogan. Labelling the influence of a stronger East Asian population a *yellow danger* is to use an expression that focuses on the so-called yellow skin colour of the Asian people. Accordingly, it is considered a racist expression. The origin of this racist notion belongs to the past, but for some adult readers, it might still have a clear connotation. Significantly, even today, in both Norwegian and Spanish newspapers, we can find this expression used to refer to the booming East Asian economy. The Norwegian newspaper *Dagbladet* (22.02.2018) declares, "The anxiety of "the yellow danger" is back in the Western world"¹², and a headline from the Spanish newspaper *La Vanguardia* (20.04.2021) reads, "The yellow danger, the hate against Asian people in the US"¹³. Furthermore, the expression was recently reused in racist comments regarding the origin

9 My translation. The Norwegian original: "*Jeg skal redde dere! Snart skal jeg redde dere fra den gule fare!*"

10 My translation. The Norwegian original: "*Den gule fare, politisk slagord lansert omkring 1900 om den trussel den gule» rase (japanerne og kineserne) kunne innebære for den «hvite» rase.*"

11 My translation. The Spanish original: "*Peligro amarillo (a veces Terror amarillo, en inglés: The Yellow Peril) es una metáfora racista que se originó en el siglo XIX.*"

12 My translation. The Norwegian original: "*Angsten for 'den gule fare' er tilbake i vesten.*"

13 My translation. The Spanish original: "*Peligro amarillo, el odio a los asiáticos en Estados Unidos.*"

of COVID-19: "There was an outcry when local newspaper *Le Courier Picard* used the inflammatory headlines '*Alerte jaune*' ('Yellow Alert') and '*Le péril jaune*' ('Yellow Peril?'), complete with an image of a Chinese woman wearing a protective mask" (BBC, 2020). However, the expression used in this book has no connection to Asia, but rather to outer space. Even if the expression only evokes racist connotations for the adult reader, there is no reason for the child reader to learn this expression.

7. The reception of the book *De gule dvergene*

Jostein Gaarder writes books for children, adolescents and adults. According to his publisher Aschehough's website, one characteristic of his authorship is his curiosity and his wonder about the meaning and many mysteries of life. He explores, with great enthusiasm, entrenched thoughts and thought patterns. In a review published in the Norwegian newspaper *Aftenposten* (2006), Bjørhovde writes:

This strange short story leaves plenty of room for both wondering and thoughts. Is it possible for a dice to have seven squares? Is there a greater chance to throw a seven if you throw the cube a million times? When using your head, nothing is impossible. Arild knows what to do. The illustrations improve the text and contribute to the slightly unreal and slightly scary atmosphere of the book. The text is easy to read without being flat¹⁴. (Bjørhovde, 2006, n.p.)

In a Danish journal for teachers, *Folkeskolen.dk*, Anne Katrine Rask describes the book as follows:

An interesting philosophical book that probably needs to be read either by the teacher or in groups of several pupils who can talk about it afterwards. It is relatively easy to read (lix [readability index] 25), and the illustrations support the reader in establishing some useful images. However, the meaning out of it is not entirely straightforward¹⁵. (Katrine Rask, Folkeskolen, dk)

In an article about Jostein Gaarder, David Viveros (2010) describes him as an author who writes about the perennial questions of life draped in fantastic stories that attract children and adolescents and make them the kind of readers who are appropriate for this author. As an example, he mentions that the story told in *The Yellow Dwarves* proposes that it is possible to manipulate faith by using intelligence. In a review from the bookstores Troa librerias (n.d.), they point out that the book is easy to read and directed towards the age of the readers. They add: "However, the content is somewhat complex, with surreal nuances that may not be easy to perceive for many children who do not have

14 My translation. The Norwegian original: "*Denne rare, lille fortellingen gir rikt rom for både undring og tankespinn. Kan en terning ha syv sider? Er det større sjanse for å kaste en syver hvis man kaster en million ganger? Bruker man hodet, er inngenting umulig. Arild vet råd. Illustrasjonene løfter teksten og bidrar til den litt uvirkelige og småkumle stemningen i boken. Teksten er lett å lese uten at den er flat.*"

15 My translation. The Danish original: "*En interessant filosofisk bog, der nok har behov for enten at blive formidlet af læreren eller at blive læst af flere elever, der kan samtale om den bagefter. Den er forholdsvis let at afkode (lix 25), og illustrationerne støtter læseren i at etablere nogle brugbare forestillingsbilleder. Men teksten er ikke helt ligetil at vriste betydning ud af.*"

previous reading experience", and about the illustrations, they say that they "transmit an unpleasant impression, although they are technically well done¹⁶".

As we can see, these reviews all emphasise the philosophical aspects of the book, noting that it seems appropriate for young readers and that it is thought-provoking. Against this background, I will now turn to consider the Spanish version of the book and demonstrate how the change in the illustrations of the Spanish translation may make the racist interpretation of the 'yellow danger' more salient.

8. *Los enanos amarillos*

The Spanish translation, *Los enanos amarillos*, was published in 2007 by Siruela, and the translators are Baggethun and Lorenzo. The book contains colourful illustrations by the Spanish illustrator Gutiérrez Serna. According to the publisher's website, the book is published in a series called *Las Tres Edades – Biblioteca Gaarder (The Three Ages, The Gaarder Library)*¹⁷.

As for the physical aspects, the Spanish book is considerably larger than the original (11.2 x 8.5 inches/28. x 21.5 cm). The story covers 50 pages, and 16 entire pages and five half-pages are dedicated to illustrations, which constitute about 37% of the book, slightly more than in the Norwegian original (25%). The translated text is very close to the Norwegian original: The boy's name is Arild, the phone number has eight digits (in Spain, they normally have nine), and the name of the grocery shop is *Halvorsen*. The illustrations have been 'translated', meaning that they have been replaced by new ones. As the translated version of the book is larger than the original, the images are also larger and, thus, more eye-catching than those of the original.

The illustrator of the Spanish book, Gutiérrez Serna, holds a doctoral degree in the fine arts, specialising in painting. In her version, Arild has dark, curly hair and light brown skin. His eyes are only black dots, so it is not possible to see their colour, but the black dots could resemble dark black eyes. He wears trousers whose hems reach the calf, like the one often called 'chinos', and black shoes that resemble traditional Chinese shoes, also called 'kung fu shoes'. The dwarves are human-like, with yellow clothing and yellow skin (of the same shade as the clothing). They have red eyes, red cheeks, black hair and marked eyebrows. On their heads, they all wear triangular yellow hats very similar to Asian rice pickers' hats, as shown in Figure 2.

16 My translation. The Spanish original: "*Sin embargo, el contenido resulta un tanto complejo, con matices surrealistas que quizá no sean fáciles de percibir para muchos pequeños que no tengan previa experiencia lectora. Del mismo modo, las ilustraciones transmiten una impresión inquietante, poco grata, aunque técnicamente estén bien realizadas.*"

17 My translation into English.

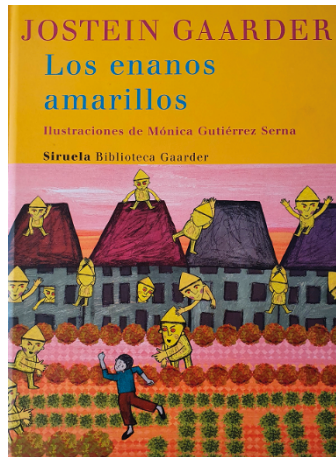


Figure 2 *The Front Page of the Spanish Translation*

The two references to the 'yellow danger' are directly translated into Spanish. The message inside the banana peel in this version is written in bold with capital letters and covers two pages of the book: ¡TEN CUIDADO CON EL PELIGRO AMARILLO! (pp. 14-15).



Figure 3 *Be aware of the yellow danger*

In the Norwegian original, this expression is also in bold, but it is written with upper- and lower-case letters: '(...) he discovered that there was something written on the inside of the banana peel. **Be aware of the yellow danger!** it said'¹⁸ (p. 14). Consequently, the message 'Be aware of the yellow danger' has a more outstanding place in the Spanish version than in the Norwegian original.

18 My translation. The Norwegian original: "(...) han oppdaget at det stod skrevet noe på innsiden av bananskallet. *Pass deg for den gule fare!stod det*".

According to Oittinen, the shape and style of letters also have an effect on the reader: “[T]he visual appearance of a book always includes not only the illustrations but also the actual print, the shape and style of letters and headings, and the book’s entire layout; all these features influence the reader emotionally” (Oittinen, 2000: 57). The layout, combined with Gutiérrez Serna’s choices for the images – chinos, traditional Chinese shoes and Asian rice picker hats – may easily draw the reader’s attention towards Asia and, thus, to the more political interpretation of the ambiguous expression *yellow danger*.

I was so intrigued by these findings that I contacted both the original writer and the illustrator of the Spanish version. The author, Jostein Gaarder, told me that he never had the political slogan in mind when writing this text. Nor did he make the connection between the yellow dwarves as the stars or the sun. Furthermore, he stated that if he had chosen a different fruit than the banana, the dwarves would have been a different colour (personal communication over telephone, 11 February 2012). The illustrator, Mónica Gutiérrez Serna, says that when she looks at the drawings ‘with my eyes’ or from my perspective, she can see the connection to Asia, but she also states that this was never a conscious strategy. She admits, however, that the sentence ‘Be aware of the yellow danger’ brought her memories from the past (personal communication over e-mail, 11 February 2012). Although they saw the connection when I made them aware of it, both claim that this was not a conscious choice in the writing of the book or in the drawing of the illustrations.

As Gaarder states, he did not have in mind the political slogan when using the expression ‘Be aware of the yellow danger’. However, this is a well-known expression; even if he did not make the connection when writing the book, it is strange that no one in the publishing house did. It would have been so easy merely to change the expression to ‘Be aware of the yellow aliens’ or simply ‘Be aware of the aliens’. This would have made the expression unambiguous. Consequently, the ideological interpretation of the interaction between the illustrations and the text in the Spanish version would have disappeared.

9. Other Translations

As mentioned above, the book has been translated into eight languages, and I have been able to trace six of them. Only one of the six, the Macedonian, has kept the original illustrations. The Brazilian–Portuguese version of the book, *Juca e os Añoes Amarelos*, illustrated by Jean-Claude R. Alphen, presents the dwarves as yellow figures with very thin arms and feet and bird-like fingers. As in the original, they have red eyes, as can be seen in Figure 4.

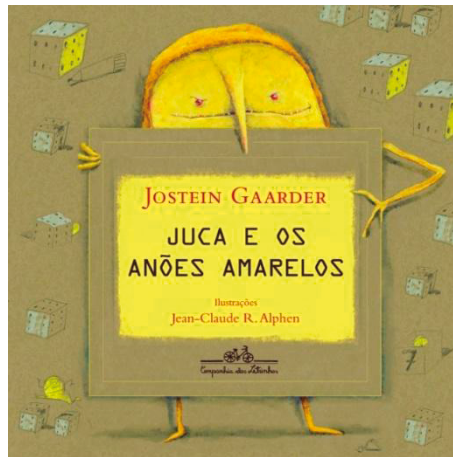


Figure 4 *The Front Page of the Brazilian Version of the Book*

The Catalan version, *Els nans grocs*, illustrated by Isabel Ferrer, presents the dwarves as funny little people, dressed in yellow, with hats with propellers (Figure 5), resembling the Swedish figure of Astrid Lindgren's Karlsson on the Roof, who had a propeller on his back.

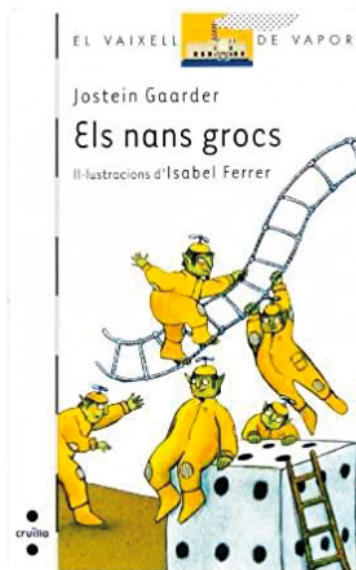


Figure 5 *The Front Page of the Catalan Version of the Book*

The Danish version, *De gule dværge*, illustrated by Signe Rød, also presents the dwarves as funny figures, with yellow skin and yellow clothes (Figure 6). Their heads bear similarities to how figures from outer space are often depicted.

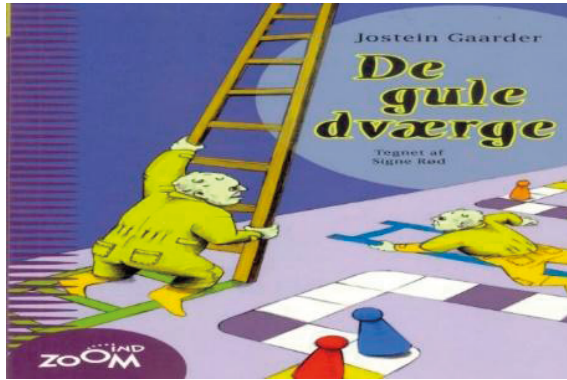


Figure 6 *The Front Page of the Danish Version of the Book*

In the German version, *Jonathan und die Zwerge aus dem All* (*Jonathan and the Dwarves from Outer Space*), illustrated by Peter Schössow, the name of Arild has been changed to Jonathan. The little dwarf has yellow skin, is dressed in yellow, wears glasses, and has a small triangle hat on his head (Figure 7). This hat, however, bears more resemblance to that of a magician or astrologer than to an Asian's rice picker hat.

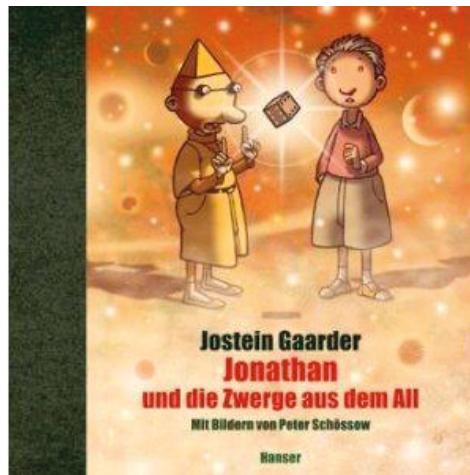


Figure 7 *The Front Page of the German Version of the Book*

The illustrations of the yellow dwarves in the different translations depict funny figures (the Brazilian and the Catalan versions), a typical astrologer or magician (the German version) or figures that resemble stereotypical space aliens (the Danish and the original Norwegian versions). None of these illustrations bears any connection to Asia or Asian people. According to Oittinen: "In one way or another, illustrators always take stories in new directions; for instance, they stress certain scenes or certain characteristics of the persons described by the author. They add and omit and make the readers of the book pay special attention to certain parts of the story" (Oittinen, 2000, p. 103-106). As I have discussed here, the change of illustrations in the Spanish version may take the story in a new direction and give rise to the racist interpretation of the ambiguous expression 'be aware of the yellow danger'.

10. Conclusion

In this article, I have analysed the Spanish version of *De gule dvergene* by the Norwegian author Jostein Gaarder, and I have found that the illustrations in the Spanish version can be interpreted as pointing to Asia and Asian people. In that case, the ambiguity in the expression *the yellow danger* may be interpreted as the political racist slogan used in the beginning of the 1900s and reinforced in our time, both by the rising economic situation of Asian societies and by the origin of the COVID-19 pandemic. The illustrations of the original book and four other translated versions depicted the small aliens as funny figures or figures from outer space. They have all respected the descriptions of the figures in the original by maintaining the yellow colour of their skin and dresses and the fact that they are small figures. There are, however, no descriptions in the text that the aliens are wearing a hat on their heads. By introducing Asian aspects to her drawings, the Spanish illustrator opens up an interpretation that was inherent in the source text but not picked up by other illustrators.

I have also argued that the expression, itself, is a problematic one and that it would have been better to use *'Be aware of the yellow aliens'* or *'Be aware of the aliens'* in the original text. For adults or teachers reading this book for children, it would also be easier just to use those expressions, as there are no reasons why children should learn a racist expression, even if they read a version other than the Spanish.

I find that the example of the illustrations of the Spanish version of the book clearly reveals how nonverbal elements, such as graphics and drawings, can be powerful in a translated text and how the illustrator, conscious or not, can change the meaning of a book simply by the way she draws a hat, trousers and shoes. Furthermore, the illustrations seem to have been triggered by textual elements in the original text because of the ambiguous interpretation of *the yellow danger*. This shows that the interplay between the illustrations and the text is something that everyone involved in children's literature should pay more attention to and that there should be further research on the comparison between varying illustrations of the same book when it comes to ambiguity and ideology.

In this case, I will claim that the pictures, the graphic design of the book and its size may distract readers' attention from the innocent children's world to an ideological one with a racist slogan. This, however, was never the original author's intention; nor was it the conscious decision of the illustrator. What I want to demonstrate in this article is that no text or picture is innocent. When the text and the Spanish pictures are interpreted together, the combination may take interpretations of the book's content in a new direction.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Primary Sources

- Gaarder, J. (2006). *De gule dvergene*. H. Aschehoug & Co.
- Gaarder, J. (2007). *De gule dværge*. (C. Christensen, Trans.). Forum. (Original work published 2006).
- Gaarder, J. (2007). *Los enanos amarillos* (K. Baggethun & A. Lorenzo, Trans.). Ediciones Siruela. (Original work published 2006).
- Gaarder, J. (2008). *Jonathan und die Zwerge aus dem All*. (G. Haefs, Trans.). Carl Hanser Verlag GmbH & Co. (Original work published 2006).
- Gaarder, J. (2010). *Els nans grocs* (A-L. Cloetta & C. Romà i Garcia, Trans.). Cruïlla. (Original work published 2006).
- Gaarder, J. (2011). *Juca e os aões amarelos* (L.A. de Araújo, Trans.). Companhia Das

- Letrinhas. (Original work published 2006).
- Gaarder, J. (2014). Жолгите цуциња (L. Stenshorne, Trans.). Bata Pres. (Original work published 2006).
- Secondary Sources**
- AC Horsens. In *Wikipedia*, Retrieved August 31, 2021, from https://no.wikipedia.org/wiki/AC_Horsens
- Alvstad, C. (2008). Illustrations and ambiguity in eighteen illustrated translations of Hans Christian Andersen's "The Steadfast Tin Soldier", *Meta*, 53(1), 90–103, <https://doi.org/10.7202/017976ar>
- Alvstad, C. (2010). Children's literature in translation. In Gambier, Y., and von Doorslaer, L. (Eds.), *Handbook of Translation Studies, Vol. 1*. John Benjamins Publishing Company, 22–27, <https://doi.org/10.1075/hts.1.chi1>
- NN., & Author (2014). Article. <https://doi.org/10.24310/TRANS.2014.v0i18.3242>
- Coronavirus: French Asians hit back at racism with 'I'm not a virus!' (2020, January 29). *BBC*. <https://www.bbc.com/news/world-europe-51294305>
- Bentzrud, I. (January 22, 2018). Angsten for «den gule fare» er tilbake i Vesten. [The fair of the "Yellow Danger" has return to the West] *Dagbladet*. <https://www.dagbladet.no/kultur/angsten-for-den-gule-fare-er-tilbake-i-vesten/69358611>
- Bjørhovde, H. (October 23, 2006). Tallmagi og undring. [Magic and wonder] *Aftenposten*, <https://www.aftenposten.no/kultur/i/rParA/tallmagi-og-undring>
- Den gule fare*. (n.d.). In *Store norske leksikon*. Retrieved October 15, 2021, https://snl.no/den_gule_fare
- Etzaniz Erle, X. (2004). La ideología en la literatura infantil y juvenil, in *Cauce, Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 27, 83–86.
- Gaarder, J. (n.d.). In *Aschehoug.no*. Retrieved October 15, 2021, from https://aschehoug.no/Jostein_Gaarder
- Guitierrez-Serna, M. (n.d.). <http://www.mogutierrezserna.com/main/about>
- Jakobson, R. (1959). On linguistic aspects of translation. In Brower, R. A. (Ed.), *On translation*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674731615>
- Johnsen, Å. 2000. El mundo de [la filo]sofía. In *Translation in Context: Selected papers from the EST Congress*, Granada 1998, 317
- McCallum, R., & Stephens, J. (2011). Ideology and children's books. In Wolf, S., Coats, K., Enciso, P., & Jenkins, C. (Eds.), *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature*, 359–71. Routledge.
- Oittinen, R. (2000). *Translating for children*. Garland.
- Oittinen, R. (2001). On translating picture books. *Perspectives: Studies in Translatology*, 9(2), 109–125. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2001.9961410> Oslo Literary Agency. (n.d.). The yellow dwarves. Retrieved October 15, 2021, from <https://osloliteraryagency.no/book/the-yellow-dwarves/>
- Peligro Amarillo. (n.d.). In *Diccionario de derecho*. Retrieved October 15, 2021, from <http://universojus.com/definicion/peligro-amarillo>
- Quesada Padrón, C. (2020). Bilderboken: A brief story and characteristics of Swedish picture books. *AILIJ (Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil)*, 18, 47–62. <https://doi.org/10.35869/ailij.v0i18.1462>
- Rask, A. K. (2008). Pigen i bilen/De gule dværge. [The girl in the car/The Yellow Dwarves] *Folkeskolen*, 11. <https://www.folkeskolen.dk/51115/pigen-i-bilen--de-gule-dvaerge>

- Serafini, F., Kachorsky, D., & Reid S. (2018). Revisiting the multimodal nature of children's literature. In *Language Arts*, 95(5), 311–321. https://www.academia.edu/36771863/Revisiting_the_Multimodal_Nature_of_Childrens_Literature
- Shulevitz, U. (1985). *Writing with pictures: How to write and illustrate children's books*. Watson-Guptill.
- Temple, E. (2020). *20 Artists' Visions of Alice in Wonderland from the Last 155 Years*. *Literary Hub*. Retrieved September 22, 2021, <https://lithub.com/20-artists-visions-of-alice-in-wonderland-from-the-last-155-years/>
- Troa Librerías. Reseñas bibliográficas. Retrieved November 2021, from http://www.troa.es/libro/los-enanos-amarillos_404751
- Vilaltella Ortiz, X. (2021, April 20). 'Peligro Amarillo', el odio a los asiáticos en Estados Unidos. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20210420/6962696/peligro-amarillo-odio-asiaticos-estados-unidos.html>
- Viveros, D. (2010). Jostein Gaarder: la escritura que dirige al lector hacia la madriguera de un nuevo conejo blanco de chaqueta y reloj. *Hojas Universitarias*, 63. Universidad Central. Retrieved October 14, 2021, http://editorial.ucentral.edu.co/ojs_uc/index.php/hojasUniv/article/view/857
- Wee, S. J., Park, S., & Choi, J. S. (2015). Korean culture as portrayed in young children's picture books: The pursuit of cultural authenticity. *Children's Literature in Education*, 46, 70–87. <https://doi.org/10.1007/s10583-014-9224-0>
- Yellow Dwarf. In *Astronoo*. Retrieved June 1, 2001, from <http://www.astronoo.com/en/news/yellow-dwarf.html>
- Yellow Peril. (n.d.). In *Merriam-Webster Dictionary*. Retrieved October 15, 2021, from <http://www.merriam-webster.com/dictionary/yellow%20peril>

Francisco Antonio Martínez-Carratalá
famc@gcloud.ua.es,
<https://orcid.org/0000-0002-0587-5063>
Universidad de Alicante

José Rovira-Collado
jrovira.collado@ua.es
<https://orcid.org/0000-0002-3491-8747>
Universidad de Alicante

(Recibido: 3 julio 2022 / Received: 3rd July 2022)
(Aceptado: 3 octubre 2022 / Accepted: 3rd October 2022)

NARRATIVAS DISTÓPICAS A TRAVÉS DE LOS LIBROS- ACORDEÓN: LOS ÁLBUMES DE MAGUMA EN TARA BOOKS

*DYSTOPIAN STORYTELLING IN ACCORDION-BOOKS.
MAGUMA'S PICTUREBOOKS BY TARA BOOKS*

Resumen

El libro álbum es un espacio fundamental en la experimentación formal, temática y estética de la literatura. Ha superado la etiqueta de literatura infantil y nos ofrece nuevas formas de leer, donde encontramos múltiples interacciones entre el texto y la ilustración. Una categoría destacada es el formato de libro acordeón, con una transformación total de la secuencialidad articulando la narrativa desde la materialidad. En esta investigación se analizan dos libros acordeón ilustrados por Marcos Guardiola cuyo nombre artístico es Maguma: *God of money* (2017), que parte de escritos de Karl Marx, y *Lucky/Happy Hans* (2021), que adapta una recuperación de los Hermanos Grimm, publicados ambos por la editorial Tara Books. Ambos textos tienen un claro posicionamiento político contracorriente para criticar el modelo económico establecido y fomentar el pensamiento crítico. Se analizan las características formales y narrativas de ambos textos, que se pueden considerar como narrativas distópicas, posicionándose abiertamente contra muchos de los problemas de la sociedad actual. Además, se acompañan de un estudio paratextual en la composición y promoción de ambos álbumes acordeón, que nos permiten comprender mejor el sentido de sus ilustraciones.

Palabras clave: Libro álbum; Literatura infantil; Alfabetización visual; Alfabetizaciones múltiples.

Abstract

Picturebooks involve a fundamental framework for formal, thematic, and aesthetic experimentation in literature. They surpass the category of 'children's literature' and offer new ways of reading where texts and images interact in many different ways. An outstanding example is an accordion book, in which the sequential narrative undergoes a groundbreaking transformation due to the book format. This research is mainly focused on the analysis of two accordion books illustrated by Maguma, a pen name used by Marcos Guardiola: *God of money* (2017), based on Karl Marx's writings, and *Lucky/Happy Hans* (2021), an adaptation of Brothers Grimm's stories. Both works are published by Tara Books. These texts are politically positioned against the current economic model and seek to encourage critical thinking. In this paper we will analyse both the formal and narrative characteristics

of the above-mentioned texts, which can be considered as dystopian narratives that aim to confront many problems of our society. We will also present a paratextual study focused on the contents and promotion of both accordion books, which will provide a better understanding of their illustration meaning.

Keywords: Picture books; Children's Literature; Visual literacy; Multiple literacies.

1. Introducción

El propósito de esta investigación se centra en analizar dos libros-acordeón creados por Marcos Guardiola (cuyo nombre artístico es Maguma) en la editorial Tara Books. El interés por estas obras se basa en la consideración del álbum como un objeto estético (Sipe, 2001) y se enmarca en la corriente de estudios que analizan la importancia de la materialidad en la construcción del discurso literario (Ramos, 2017; Mociño-González, 2019; Tabernero-Sala, 2019). Las dos publicaciones se basan en la construcción de narrativas visuales que interpretan textos que permiten la introducción al lector a cuestiones filosóficas y promueven el pensamiento crítico al abordar temáticas complejas como la deshumanización del sistema capitalista. Aunque puede parecer un corpus reducido su especificidad, de formato y temática, y su novedad, publicados ambos en los últimos cinco años, nos permiten justificar este análisis concreto. Además, se incluyen otras obras literarias para su comparación con las obras centrales de nuestro análisis.

El estudio se fundamenta a través de las aportaciones referidas a los elementos constitutivos del álbum y las dimensiones multimodales de estos soportes literarios. Posteriormente, se presentan las cuestiones relativas a la ideología en la literatura infantil y la importancia de la articulación de narrativas críticas a las sociedades de consumo a partir de la interpretación de la ecocrítica; entendida esta como un concepto que engloba al modelo económico en su conjunto. Para su justificación se muestran otros ejemplos de obras y autores que han tomado esta perspectiva crítica en sus publicaciones. Seguidamente, se procede a un análisis pormenorizado de los componentes que integran la construcción de significados en el corpus de estudio: textuales, visuales, materiales y secuenciales. Para finalizar, se recogen las conclusiones alcanzadas a partir de estas dos obras que exploran aspectos que continúan con la expansión del lector del álbum más allá del ámbito infantil y la evolución constante en el plano artístico.

1.1. El álbum y la ruptura de fronteras

El álbum es un soporte que ha sido objeto de estudio desde su diseño total (Bader, 1976) en numerosas investigaciones y con una evolución que va más allá del lector infantil al que tradicionalmente se le asocia (Kiefer, 2008; Kümmerling-Meibauer, 2015). Esta constante ruptura de fronteras artísticas tiene especial interés desde el ámbito académico en el estudio de las relaciones entre sus elementos para la construcción de significados y que, a su vez, dificulta su categorización. El carácter experimental del álbum cuenta con cuatro ejes vertebradores esenciales (texto, imagen, materialidad y secuencia) entre los que los estudios centrados en este soporte han profundizado desde diferentes enfoques. La combinación de estos elementos deriva en diferentes centros de interés en la investigación donde destacan la relación de interdependencia entre texto e imagen (Nodelman, 1988; Nikolajeva y Scott, 2001; Bateman, 2014) hasta las aportaciones del análisis multimodal (Painter et al., 2013; Moya-Guijarro, 2014; Serafini y Reid, 2019) en la conjunción de elementos semánticos y semióticos en interacción en el que los espacios intersemióticos son un elemento definitorio de este tipo de libros.

A la tradicional jerarquización en la literatura del texto, se le une el interés por la exploración de las dimensiones semióticas, no exclusivamente desde las aportaciones de la gramática visual (Kress y van Leeuwen, 2006), sino también desde las alusiones de las ilustraciones a otras obras o corrientes (Beckett 2010). Conexiones que amplían la mutabilidad en la articulación de la narrativa desde las alusiones hipertextuales y la activación del *intertexto lector* (Mendoza-Fillola, 2001), al ámbito de la referencialidad semiótica desde la *interpictorialidad* (Hoster-Cabo et al., 2018) o alusiones a otros medios bajo la relación de *intermedialidad* (Rajewsky, 2005). En este sentido, la interdisciplinariedad en el ámbito del estudio del álbum se extiende al interés en el salto de la literatura hacia otros ámbitos artísticos relacionados con diferentes procesos creativos, independientemente del medio (Kümmerling-Meibauer y Surmatz, 2011) y abriendo la puerta a las alfabetizaciones múltiples (Mackey, 2017; Farrar et al, 2022).

La diversidad de opciones y aproximaciones artísticas tensionan continuamente la arquitectura del álbum desde la experimentación comunicativa a partir de la materialidad (Scott, 2014), con especial relevancia en los *libros de artista*, que han encontrado históricamente en la primera infancia a su público potencial (Foulquier, 2012; Beckett, 2014). La versatilidad del soporte del álbum desafía la linealidad de la lectura y transforma el acto lector en una experiencia diversificada en las diferentes opciones que los autores proponen para superar las concepciones narrativas tradicionales. A este conjunto, la secuencialidad se convierte en el cuarto elemento clave (Zaparain y González, 2010) al estructurar y articular la narrativa visual como un modo semiótico inherente a la construcción del discurso del álbum (Santiago-Ruiz, 2021).

De la misma manera, el formato alterará la manera en la que se dispone la secuencia con el ejemplo de los libros en acordeón con su desafío en cada desdoble narrativo implicando movimiento, tiempo y secuencialidad para la creación de una sensación de continuidad (Ramos, 2019). Además de la sorpresiva presentación en su propia estructura física, este efecto establece conexiones con el plano cinematográfico y podría ser una traslación narrativa del plano-secuencia al prescindir del paso de páginas tradicional. Entre los ejemplos paradigmáticos se encuentran las obras de Warja Lavater, donde Meunier (2017, 2020) analizaba cómo los conceptos cronológicos y topológicos fluían en continuidad narrativa desplegando iconográficamente diferentes narrativas de la tradición oral y prescindiendo del texto. Esa característica de los libros-acordeón también conecta con el muralismo y cuentan con ejemplos vanguardistas en la literatura infantil dentro de la colección de *Albums du Père Castor* y la propuesta de diseño de la artista rusa Alexandra Exter en la trilogía *Panorama du fleuve* (1937), *Panorama de la côte* (1938) y *Panorama de la montagne* (1938) en la que se presentaba esa perspectiva de los diferentes paisajes completado en el reverso del acordeón por textos de Marie Colmont. Finalmente, el término "libro de artista" también se puede asociar a este tipo de álbumes en los que la forma del objeto tiene un papel crucial en la creación del discurso narrativo (Veyeri-Alaca, 2018).

Además de los estudios sobre el análisis del álbum entendido como un objeto literario y estético polimórfico, el interés por las temáticas y su evolución histórica ocupa otro espacio preferencial. Así, estas narrativas visuales (entendidas como textos multimodales) también están constituidas por tres dimensiones como señalaba Serafini (2010): perceptuales, estructurales e ideológicas. Sobre esta última dimensión, Colomer (2010) analizaba la evolución del discurso ficcional en diferentes etapas históricas con la inclusión o modulación de algunos temas que reflejan las preocupaciones socioculturales en diferentes momentos. Una priorización temática que inevitablemente estará mediada por el adulto en la selección de obras destinadas a lectores infantiles (Nodelman, 2008; Beauvais, 2015) frente a

la irrupción de obras que traspasan esas fronteras y álbumes que tensionan esa corrección política y exploran tabúes temáticos que han adquirido un creciente interés en la investigación académica (Reynolds, 2007; Evans, 2015; Hanán-Díaz, 2020; Ommundsen et al., 2022).

En esa evolución de tendencias socioculturales sobre las temáticas a las que acercar al lector desde la infancia resulta evidente el creciente aumento y preocupación por cuestiones ecológicas y ha captado el interés por la investigación académica por su reflejo en el soporte del álbum (op de Beeck, 2017; Arizpe, 2021). En este sentido, la metanarrativa sobre el acercamiento ficcional a cuestiones presentes no debe circunscribirse exclusivamente a la preservación medioambiental o responsabilidad individual, sino a una visión más compleja en la mediación para abordar aspectos subyacentes al agotamiento del modelo económico y los retos del desarrollo sostenible. No entraremos aquí a relacionar estas lecturas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), pero bien podría realizarse este tipo de aproximación (Autoría, 2022).

En este punto también resulta relevante incluir la intencionalidad y posicionamiento ético de los autores en la representación ideológica en la narrativa. En la síntesis propuesta por Sutherland (1985) se pueden distinguir tres opciones: tomar partido por una causa específica, asentir implícitamente con los valores dominantes socioculturales o, por el contrario, atacar aquellos aspectos contrarios a sus principios desde la crítica.

Estos aspectos subversivos o radicales dentro de la literatura infantil no son un aspecto novedoso tal y como documentaban Mickenberg y Nel (2008) en su repaso histórico por las características de la literatura infantil en el que la literatura de tradición oral también refleja perfectamente este componente. Este corpus de narraciones transmitidas de manera intergeneracional, en constante evolución histórica y cultural, muestran una naturaleza subversiva que se ha modulado a lo largo de los años en adaptaciones y reinterpretaciones acordes con los valores morales de su tiempo y matizándose al concepto convencionalizado de infancia en cada contexto (Zipes, 2012). Un proceso de reformulación que pasó de la tradición oral a la recopilación de textos por parte de los Hermanos Grimm en Alemania y que, dado su éxito, también acabó con la intromisión ideológica en su traducción al inglés por Edgar Taylor en 1823 como documentaba Zipes (2015: 52): "he artfully made the tales more succinct, changed titles, characters, and incidents, mistranslated rhymes, deleted references to God and Christianity, downplayed brutality, and eliminated sexual innuendoes".

En el soporte álbum este proceso continúa, como señalaba Stephens (2018), dado que existen dos códigos en los que se plasma la ideología de cada sociedad: manera visual y verbal. Las peculiaridades de la lectura del álbum implican la interpretación del lector a medida que la información textual y visual muestran un mayor grado de interpelación al lector o el uso irónico de ambos códigos en oposición (o contrapunteo). Juntamente a estas precisiones, se une la escasa alfabetización visual para la identificación de estos condicionantes. Adicionalmente a estas complejidades, como analizan Kaniklidou y House (2018), también se producen en dicho soporte las variaciones en las traducciones en las que se manipulan los textos originales. Estas cuestiones señalan la cantidad de intermediarios ideológicos que han actuado históricamente en el ecosistema literario, independientemente del soporte, donde el interés parece residir en alcanzar un público mayoritario desde grandes grupos editoriales y en el que la posición editorial también es determinante en este proceso.

El objetivo de este estudio se centra en analizar dos álbumes con formato acordeón del artista español Marcos Guardiola (a partir de ahora, Maguma) con el propósito de señalar las características en la construcción de estas narrativas visuales y su reflejo de temáticas controvertidas en el ámbito de la literatura infantil como la crítica al modelo capitalista de las sociedades de consumo.

2. Corpus y metodología

En esta investigación se analizan dos álbumes en formato acordeón de Maguma que adaptan textos de Karl Marx y de los Hermanos Grimm: *God of money* (2017) y *Lucky/Happy Hans* (2021) respectivamente. Estos álbumes fueron publicados originalmente en lengua inglesa por la editorial india Tara Books, pero también han sido publicados en otros idiomas como el alemán, italiano, portugués o español. Aunque en los dos libros el formato empleado es el mismo, acordeón o *leporello*, la función narrativa es diferente. En *God of money* el libro se despliega horizontalmente y tiene continuidad en el anverso, mientras que en *Lucky/Happy Hans* el despliegue horizontal en el anverso replica el texto de los Hermanos Grimm en una nueva situación futurista.

Partiendo de las aportaciones teóricas (Beckett, 2010; Painter et al., 2013), se analizarán las características de estas obras a partir de los elementos esenciales del álbum. En primer lugar, se describen las obras y sus relaciones hipertextuales con las implicaciones de su materialidad en la construcción del discurso, así como la modalidad adoptada en relación con las imágenes. Adicionalmente, se analizará la función de los paratextos editoriales y la expansión mediante la información contenida como epitextos virtuales (Lluch et al., 2015) en la página web de la editorial Tara Books. En segundo lugar, se comparan los modos semióticos con las alusiones artísticas empleadas por el autor en la construcción visual de su discurso juntamente con las implicaciones del formato y la secuencialidad en la lectura.

Las características narrativas de los libros en acordeón son resumidas por Beckett (2012: 65): "Accordion books are a variation on the codex, in which the continuous flow of paper, unlike a scroll, is folded into page-like units so that it can function as book with openings or as single unfolded unit". La autora también destacaba el empleo histórico de este formato en culturas asiáticas o aztecas y, en el formato álbum, se pueden diferenciar los *scroll-books* desplegados verticalmente (al modo de un pergamino, pero con la misma técnica de plegado de página) como *Migrar* (Mateo, 2011) siguiendo la tradición azteca o, en la editorial Tara Books, siguiendo el arte de los pintores de pergaminos de Patua con *Tsunami* (Chitrakar y Chitrakar, 2009).

La finalidad del análisis de estas obras es examinar dos libros que reflejan ficcionalmente narrativas contrarias y críticas con los modelos económicos vigentes desde las políticas de ataque que señalaba Sutherland (1985: 146): "The politics of attack is generated by the authors' sense of amusement, outrage, or contempt when they encounter something that runs counter to their concepts of right and wrong, good and evil, justice, fair play, decency, or truth". De esta manera, estas obras constituyen un ejemplo de exploración de temáticas a la sombra y subvierte con las concepciones habituales sobre el álbum como un formato dirigido exclusivamente a la infancia.

3. Análisis de *God of Money* y *Lucky/Happy Hans*, de Maguma

El enfoque de la investigación se centra en un análisis descriptivo y comparativo de distintas obras para señalar la relevancia de la creación de narrativas contrarias y que desafíen el discurso dominante en torno a temáticas que han quedado relegadas en la literatura infantil, pese a que históricamente estuvieron presentes dado su carácter subversivo.

3.1. *God of Money* (2017)

La elección por parte de Maguma de los textos de Karl Marx de los *Manuscritos económicos y filosóficos* (1844) sirven para la construcción de un libro-acordeón en el que la narrativa visual se

complementa con el texto ofreciendo espacios para la interpretación del mensaje verbal por parte del lector. La relevancia del formato y de la secuencia en la construcción del discurso ofrecen la progresión de una serie de motivos iconográficos (como la representación del jardín del Edén, el pecado original y el castigo divino) que el autor emplea para establecer relaciones interpictóricas con el pintor renacentista Jheronimus van Aken (*El Bosco*) y *El jardín de las delicias* completado con una escenografía que conecta con textos bíblicos (*El Génesis 3*). Esta alusión hace referencia a la caída del ser humano y conecta con el pecado original como referencia a la evolución del sistema capitalista y la crítica a las sociedades posindustriales y que formaba parte del trabajo previo de Maguma en la ilustración en la prensa política como se puede recuperar en los trabajos de su página (<https://maguma.org/>). Esa elección semiótica e hipertextual refleja el posicionamiento crítico del artista en línea con otros autores de la literatura infantil reconocidos por el reflejo de temáticas menos presentes en el mercado editorial como pueden ser Jörg Müller o Armin Greder. El trabajo conjunto con el equipo editorial también muestra el posicionamiento de la editorial india Tara Books con la creación de obras que reflejen aspectos menos habituales en la literatura infantil. Esta editorial fue galardonada en 2013 con el *Premio de la Feria de Bolonia* a la mejor editorial de la región asiática.

La secuencialidad del libro-acordeón sirve como despliegue de la evolución del pecado del ser humano (encarnado por Adán) al descubrir el sentido de la posesión y de la propiedad privada (representada en un manzano que da frutos dorados) para la generación de riqueza. La fiebre del oro representada en su personaje que evoluciona a medida que se despliegan las páginas del álbum con el reflejo del ascenso de una deidad construida a partir de los pecados capitales (soberbia, avaricia y gula como elementos inherentes del capitalismo).

La panorámica de la primera parte de la narrativa visual se constituye en un mapa de la creación del sistema capitalista que se refleja en la evolución de la explotación de los recursos naturales hacia el establecimiento de una industria. En los fragmentos textuales de Karl Marx se señalan paralelamente la deshumanización por la propiedad privada y la posesión hasta la explotación de la utilidad del dinero como símbolo de poder y definitorio del ser humano. Así, las manzanas doradas contrastan con la progresión de color hacia tonalidades donde el color verde de la naturaleza (en el bosque, en el mar) nos lleva a una mayor oscuridad y el rojo tiene una mayor presencia en contraste. A su vez, el despliegue del libro-acordeón muestra una evolución temporal en la narración desde el origen hasta la creación de la sociedad industrializada que deviene en la creación de la deidad con forma de cerdo (también como una hucha) cuya única misión es la acumulación de capital como símbolo de poder extraterrenal.

La segunda parte, en el reverso, revela el ascenso final dentro de una sociedad contemporánea y con el sistema capitalista como máquina que somete al ser humano y el territorio se acompaña con símbolos del dólar americano (reflejo de la especulación del suelo en las economías neoliberales) y alusiones en las luces de neón de los establecimientos al jardín del Edén. En la representación del ser humano se observan diferentes símbolos de monedas (libra, dólar, yen y euro) y en sus espaldas unas ranuras para que esta deidad deposite en ellos una moneda que les permita continuar con vida, mientras que las personas que no reciben esa moneda se encuentran paralizadas y sin brillo.

Adicionalmente, encontramos el ascenso de Adán como *God of Money*, convertido en una fuerza superior que se sitúa en el infierno rodeado de llamas. El foco de su mirada en esta última representación contrasta con el uso habitual de la mirada de este dios dinero en línea con las aportaciones de Kress y van Leeuwen (2006). El punto de vista de los personajes representados pasa del ofrecimiento de su mirada para el seguimiento de los elementos principales de la narrativa

(la manzana o el dinero brillante con sus motivos dorados) hasta la interpelación directa al lector estableciendo un contacto visual directo de demanda con su mirada (Painter et al., 2013; p.29). En esa interpelación, Adán se encuentra rodeado de llamas, un collar floreado de motivos dorados, una lengua de serpiente, cuernos alargados, cruzado de piernas, portando una moneda de dólar en una mano y sosteniendo el cráneo de una calavera en la que descansa un cuervo. Esta representación con diferentes motivos icónicos (religiosos y referentes culturales universales) es el ascenso definitivo del sistema capitalista como una deidad (la caída de Adán) y con una mirada directa al lector para posicionarle en la lectura.

Finalmente, la relación entre imagen y texto amplía el efecto de complementariedad al presentar esa narrativa como un sueño de Adán (representando el pecado de la pereza) y con la aparición de Eva que refleja en sus pensamientos de desaprobación y se concluye con el texto de Marx: "El dinero es la fuerza alienante de la humanidad". Para esclarecer al lector la ambigüedad de la situación se observa una manzana mordida y articula la circularidad del relato para devolver al lector al punto de partida narrativo. Las alusiones a la pérdida de los valores humanos por el sueño de una tierra prometida no es más que el reflejo de la pérdida del sentido comunitario por el individualismo de la posesión y para alcanzar el poder como fuerza alienante de una nueva espiritualidad: la consumista.

El final de la obra se amplía con la pista de una manzana mordida y un peritexto que cierra la continuidad espacial en la guarda de la contracubierta y sirve como acompañamiento informativo de un proceso de creación que se amplía en la web de la editorial Tara Books. De este modo, la paratextualidad y el epitexto virtual (<https://tarabooks.com/blog/constructing-god-of-money/>) sirven como un complemento al lector sobre el desarrollo creativo y enmarca las decisiones del diseño total del álbum para su construcción, así como una ampliación del posicionamiento crítico de la editorial y al autor.

3.2. *Lucky/Happy Hans (2021)*

La segunda obra analizada, *Lucky/Happy Hans*, toma como hipotexto un cuento recogido por los Hermanos Grimm. Como analizaba Zipes (2015), la traducción en lengua inglesa de Edgar Taylor por «Lucky Hans» modificaba el sentido de la traducción del término germano «Glück» (un término dual que combina fortuna y felicidad, como sí recoge el título del álbum). Esto se explica en los peritextos escritos por la editora Gita Wolf a modo de ensayo sobre la vigencia de estos relatos y la simplificación de la traducción sobre las implicaciones de estos intercambios para su protagonista.

Si bien comparte el formato como libro-acordeón, la función narrativa difiere sustancialmente en diferentes niveles. El primero se encuentra en la forma de presentar dos escenarios diferenciados para la historia. La primera parte recoge la síntesis del texto original para enmarcarla en un contexto histórico que remite al siglo XIX. La segunda es una actualización de la narrativa a un futuro distópico. En este sentido, pese a que cada despliegue del acordeón completa el esquema ternario de la narración, el final del primer relato abre la puerta de entrada a la segunda revisión del cuento tradicional.

El segundo nivel es la adaptación textual por parte de la editora Divya Vijayakumar, que se diferencia en cada adaptación: en la primera sintetizando y empleando la complementariedad entre imagen y texto y, en el anverso, adoptando el lenguaje de un videojuego o aventura gráfica del tipo «elige tu aventura». Así, además de la adaptación hipertextual se añade la relación intermedial en la construcción del álbum al incluir la alusión al lenguaje propio de otro medio al formato literario.

A nivel semiótico, la materialidad y secuencia se aprovechan de las potencialidades del libro-acordeón para la construcción espacial en la que recupera los motivos dorados de nuevo en la cubierta del álbum (al igual que en *God of Money*) y el camino del protagonista se representa con motivos dorados en paralelo con el azulado del fluir del río que se tornará rojo a medida que avanza la narrativa. En esta representación se incorporan relaciones icónicas con *God of money* y se amplían con el resultado de cada intercambio en los diferentes personajes con los que se topará en su vuelta a casa como narrativas paralelas a la trama principal de desventuras del protagonista. Este juego con la exploración de la plasmación de dos narrativas que confluyen en la parte central del álbum también la realizó con *Un día de tormenta* (Nesquens, 2018), que fue seleccionado en la lista *White Ravens* de 2019. El tiempo en esta narración representa el panorama del paso del día desde el amanecer hasta el anochecer y la llegada a la puerta de la casa de la madre como destino final del camino en el que se representa como feliz y liberado de la carga de las necesidades por la posesión y la riqueza en el intercambio para señalar la importancia de la libertad de la llegada a un lugar donde es querido por quién es y no por sus posesiones.

Esta primera adaptación, ambientada en el pasado, conectaría con otros álbumes que intentan preservar el encanto de los textos originales y su naturaleza subversiva que se ha ido modulando a través de las traducciones y la irrupción mediática de la industria cinematográfica (Lluch, 2007). Como ejemplos de reelustraciones de los textos de los Hermanos Grimm se pueden citar trabajos de ilustradores de reconocido prestigio como *Hansel y Gretel* (Mattotti, 2010), *Adieu Blanche Neige* (Alemania, 2021), la exploración del formato de Yusuke Oono con *Snowwhite 360* (2015) o el reflejo escultórico de los diferentes cuentos recopilados por los Grimm por parte de Shaun Tan en *The singing bones* (2015).

El anverso del libro-acordeón se presenta como una actualización de la narrativa situada en un contexto distópico. De nuevo, el formato en acordeón permite el despliegue de un mapa visual que traspasa el entorno rural hacia un entorno urbano opresivo en el que las alusiones de Maguma se inspira en el arte constructivista de Vladimir Tatlin o la representación opresiva de figuras imposibles de M.C. Escher. A esta composición del espacio visual se le añade una paleta de colores donde el rojo y el violeta tienen una mayor presencia. El protagonista mantiene los mismos ropajes que en la primera narración, pero lo sitúa en un entorno en el que los intercambios establecen comparaciones con los de la época anterior. El oro es cambiado por un orbe (ambos resplandecientes), un caballo por una motocicleta y los sucesivos cambios le introducen en vicios de la modernidad tecnológica como unas gafas de realidad virtual o un teléfono móvil.

Los mensajes verbales representados en una pareja de opciones en cada intercambio con su referencia intermedial a la estética de los videojuegos o de literatura hipertextual, supone una nueva experimentación en el ámbito del álbum y finalmente se superponen hasta que Hans decide encontrar la felicidad en la vuelta a sus raíces rurales. Con esta transgresión de las convenciones formales del álbum articula una crítica distópica que podría trazar conexiones con la obra de Shaun Tan por la opresión y surrealismo tecnológico o con *Non stop* (2017) de Tomi Ungerer por la construcción futurista de un mundo al borde del colapso. Adicionalmente, la estrategia de actualización de las narraciones de la tradición oral a un contexto contemporáneo también se puede encontrar en títulos de célebres ilustradores como el cuento de *Caperucita roja* en *The girl in red* (2011) de Roberto Innocenti o los álbumes que ilustró Jörg Müller como *El soldadito de plomo* (1998) o *Los músicos de Bremen* en *Aufstand der Tiere oder Die neuen Stadtmusikanten* (1989) este último con texto de Jörg Steiner.

En el último apartado del análisis también cabe destacar la aportación peritextual de la editora Gita Wolf, ampliando con dos breves ensayos sobre la vigencia del relato para la reflexión sobre

cuestiones filosóficas como definir la felicidad en términos humanistas y no materialistas. Como expansión, se añaden los motivos de la traslación a un tiempo actual representado de manera opresiva y la reflexión sobre la codicia o el fetichismo tecnológico que amplían el posicionamiento crítico del proyecto. Otra de las expansiones se encuentra en las entradas dedicadas al proceso creativo seguido por Maguma o breves documentales que figuran en su página web o en su canal de YouTube que amplían la opción del booktrailer en la promoción editorial. En este caso, se incorpora entre los vídeos el análisis de la narrativa por parte de Katharina Görgen, directora del Goethe Institut/ / Max Mueller Bhavan de la ciudad de Chennai (<https://www.youtube.com/watch?v=C-DpJDoFtl&t=3s>). En la entrada del proceso creativo (Maguma, 2021) señala la inspiración en las cartas del tarot y en la figura del *Loco* como equivalente a Hans por su manera en la que encuentra su propio camino en el que participa del intercambio materialista, pero con la felicidad como destino final liberador más allá de la posesión. Finalmente, el último elemento que complementa el proyecto es un conjunto de cuatro cartas con ilustraciones de diferentes escenas del álbum (dos por cada narrativa) junto a la leyenda: «A set of cards you can trade, give away or keep. The choice is entirely yours».

4. Discusión y conclusiones

A partir del análisis de los álbumes seleccionados se señala la singularidad temática y el desafío de los niveles semánticos y semióticos en la construcción del álbum como diseño total. La crítica a las sociedades capitalistas no se articula exclusivamente como una política de ataque del autor (Sutherland, 1985), sino como la labor conjunta del equipo editorial por la promoción de obras literarias que subviertan las convenciones del soporte. Primeramente, se comprueba la tendencia de la ampliación del lector potencial del álbum más allá de la primera infancia (Kiefer, 2008; Kümmerling-Meibauer, 2015) a través del empleo de textos que Karl Marx que son sintetizados y reinterpretados desde la libertad artística del álbum, especialmente desde la materialidad en la construcción del discurso (Ramos, 2017; Mociño-González, 2019; Taberner-Sala, 2019).

En segundo lugar, la síntesis de los textos de Karl Marx en conjunción con los modos semióticos puede entenderse como un proceso de literatura que puede encontrar un lector potencial en la etapa de educación primaria. Este tipo de textos precisan de un proceso de mediación y diálogo esencial en la educación literaria. Adicionalmente, la recuperación del significado del cuento de los Hermanos Grimm tiene una doble función: preservar las características perdidas a través del proceso ideológico a lo largo de los años y recuperar la capacidad de transgresión de dichas narrativas en su origen como metanarrativas inherentes al ser humano independientemente de la época.

Así, las potencialidades comunicativas del libro-acordeón (Beckett, 2012; Ramos, 2019) permiten la exploración de estas narrativas como un mapa cultural en el que convergen en la construcción de sus significados alusiones artísticas, intermediales e hipertextuales como desafíos lectores. Con todo, estas obras presentan un desafío al lector por la experimentación de los elementos semióticos y encierran una oportunidad para el desarrollo de una competencia multimodal o alfabetización múltiple (*multiliteracies*) (Mackey, 2017; Farrar et al., 2022).

Ante la tendencia de una mayor sensibilidad por la ecoalfabetización en el ámbito educativo y la preocupación sociocultural plasmada en los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* como una tendencia temática en el ámbito del álbum (Arizpe, 2021). Ante este discurso también cabe plantearse el acercamiento a narrativas que faciliten el conocimiento de dichas problemáticas para el fomento de la sostenibilidad como una acción que reivindique la justicia social y la preservación medioambiental.

Ante ese discurso generalizado, también cabe el uso ficcional de narrativas con finales negativos (Colomer, 2010) que acerquen a los lectores a los discursos que tienen una escasa representación por su carácter subversivo o tienen un carácter ideológico marcado. Esta mediación adulta (Nodelman, 2008; Beauvais, 2015) por el control del contenido que indica una forma de poder del adulto dentro del ecosistema literario (como editores, libreros, docentes, familias) que simplifica las capacidades de los lectores.

De este modo, la lectura de ambas obras permite un diálogo (nunca una instrucción) con las características de las sociedades capitalistas frente a la idea de la sostenibilidad. En *God of Money*, la crítica se efectúa desde la construcción de un sistema alimentado por el ser humano hasta su completa alienación y sometimiento por la posesión. Sin embargo, en *Lucky/Happy Hans* la visión del intercambio se muestra desde su presencia habitual en los cuentos de la tradición oral (expandido a un escenario catastrófico que no dista de la actualidad) y con un discurso aún vigente. La visión de estos relatos sitúa al ser humano como el eje central de las acciones y sus consecuencias (en las que cada individuo opera bajo su propio interés), así como los fallos de un sistema económico capitalista basado en el crecimiento perpetuo. Si en *God of Money* se observa la voracidad del sistema (y el cuestionamiento ético de las pulsiones humanas), en *Lucky/Happy Hans* se muestra el proceso continuo e histórico de la búsqueda continua de generación de riqueza a través del intercambio y la necesidad de representar el éxito a través de la priorización del deseo por la posesión y no por las necesidades (y en último lugar, la satisfacción). Así, el formato de ambos libros-acordeón permite la lectura de una secuencia histórica, y cómo se moldea visualmente la narrativa dejando espacio al lector para la contemplación panorámica de la cronología de los acontecimientos y la búsqueda de significados. En definitiva, estas obras con un posicionamiento crítico sobre el sistema capitalista sirven para alumbrar discursos a la sombra de nuestro presente y el desarrollo del pensamiento crítico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arizpe, E. (2021). The state of the art in picturebook research from 2010 to 2020. *Language Arts*, 98(5), 260-272.
- Bader, B. (1976). *American picturebooks from Noah's Ark to The Beast Within*. Macmillan Publishing Company.
- Bateman, J. (2014). *Text and image: a critical introduction to the visual-verbal divide*. Londres: Routledge.
- Beauvais, C. (2015). *The mighty child: time and power in children's literature*. John Benjamins.
- Beckett, S. L. (2010). Artistic allusions in picturebooks. En T. Colomer, B., Kummerling-Meibauer, y C. Silva-Díaz (Eds.), *New directions in picturebook research* (pp. 83-98). Londres: Routledge.
- Beckett, S. (2012). *Crossover Picturebooks: a Genre for All Ages*. Taylor and Francis.
- Beckett, S. L. (2014). The Art of Visual Storytelling: Formal Strategies in Wordless Picturebooks. En B. Kummerling Meibauer (Ed.), *Picturebooks. Representation and Narration* (pp. 53-69). Londres: Routledge.
- Colomer, T. (2010). Picturebooks and Changing Values at the Turn of the Century. En T. Colomer, B. Kummerling-Meibauer, y C. Silva-Díaz (Eds.), *New Directions in Picturebook Research* (pp. 41-54). Londres: Routledge.
- Evans, J. (Ed.) (2015). *Challenging and controversial picturebooks: creative and critical responses to visual texts*. Londres: Routledge.

- Farrar, J., Arizpe, E., y McAdam, J. (2022). Challenging picturebooks and literacy studies. En A. M. Ommundsen, G. Haaland, y B. Kümmerling-Meibauer (Eds.), *Exploring challenging picturebooks in education: international perspectives on language and literature learning* (pp. 43-56). Londres: Routledge.
- Foulquier, F. (2012). L'album, terrain d'aventure. *La revue des livres pour enfants*, 264, 90-103.
- Hanán-Díaz, F. (2020). *Sombras, censuras y tabús en los libros infantiles*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Hoster-Cabo, B., Lobato-Suero, M. J., y Ruiz-Campos, A. M. (2018). Interpictoriality in picturebooks. En B. Kümmerling-Meibauer (Ed.), *The Routledge companion to picturebooks* (pp. 91-102). Londres: Routledge.
- Kaniklidou, T., y House, J. (2018). Discourse and ideology in translated children's literature: a comparative study. *Perspectives*, 26(2), 232-245. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2017.1359324>
- Kiefer, B. (2008). What is a picturebook, anyway? The evolution of form and substance through the postmodern era and beyond. En L.R. Sipe y S. Pantaleo (Eds.), *Postmodern picturebooks: play, parody and self-referentiality* (pp. 9-21). Londres: Routledge.
- Kress, G., y Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: the grammar of visual design* (2a ed.). Routledge.
- Kümmerling-Meibauer, B. (2015). From baby books to picturebooks for adults: European picturebooks in the new millennium. *Word & Image*, 31(3), 249-264. <https://doi.org/10.1080/02666286.2015.1032519>
- Kümmerling-Meibauer, B., y Surmatz, A. (2011). Introduction: international and intermedial aspects of Astrid Lindgren's works. En B. Kümmerling-Meibauer, y A. Surmatz (Eds.), *Beyond Pippi Longstocking: intermedial and international aspects of Astrid Lindgren's works* (pp. 1-14). Londres: Routledge.
- Lluch, G. (2007). De los narradores de cuentos folclóricos a Walt Disney: un camino hacia la homogeneización. En G. Lluch (Ed.), *Invención de una tradición literaria: de la narrativa oral a la literatura para niños* (pp. 17-52). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Lluch, G., Taberero-Sala, R., y Calvo-Valios, V. (2015). Epitextos virtuales públicos como herramientas para la difusión del libro. *Profesional De La información*, 24(6), 797-804. <https://doi.org/10.3145/epi.2015.nov.11>
- Mackey, M. (2017). Multimodality and multiliteracies: production and reception. En C. Beauvais, y M. Nikolajeva (Eds.), *The Edinburgh companion to children's literature* (pp. 217-231). Edinburgh University Press.
- Maguma (2021). *Lucky/Happy Hans: fool or sage?*. <https://tarabooks.com/blog/lucky-happy-hans-fool-or-sage/>
- Mendoza-Fillola, A. (2001). *El intertexto lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Meunier, C. (2017). The Cartographic Eye in Children's Picturebooks: Between Maps and Narratives. *Children's Literature in Education*, 48(1), 21-38. <https://doi.org/10.1007/s10583-016-9302-6>
- Meunier, C. (2020). Des albums-géographes au service de la pensée spatiale. L'exemple des imageries de Warja Lavater. *Géocarrefour*, 94(4). <https://doi.org/10.4000/geocarrefour.15146>
- Mickenberg, J., y Nel, P. (2008). *Tales for little rebels: a collection of radical children's literature*. New York University Press.

- Mociño-González, I. (Ed.) (2019). *Libro-obxecto e xénero. O libro infantil como artefacto*. Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo.
- Moya-Guijarro, A. J. (2014). *A multimodal analysis of picture books for children: a systemic functional approach*. Equinox.
- Nikolajeva, M., y Scott, C. (2001). *How Picturebooks Work*. Garland.
- Nodelman, P. (1988). *Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books*. University of Georgia Press.
- Nodelman, P. (2008). *The hidden adult: defining children's literature*. Johns Hopkins University Press.
- Ommundsen, A. M., Haaland, G., y Kümmerling-Meibauer, B. (Eds.) (2022). *Exploring challenging picturebooks in education: international perspectives on language and literature learning*. Londres: Routledge.
- op de Beeck, N. (2017). Environmental Picture Books: Cultivating Conservationists. En N. Hamer, P. Nodelman y Reimer, M. (Eds.), *More words about pictures: current research on picturebooks and visual/verbal texts for young people* (pp.116-126). Londres: Routledge.
- Painter, C., Martin, J., y Unsworth, L. (2013). *Reading visual narratives: image analysis of children's picture books*. Equinox.
- Rajewsky, I. O. (2005) Intermediality, intertextuality, and remediation: a literary perspective on intermediality, *intermedialities*, 6, 43-64.
- Ramos, A. M. (ed.) (2017). *Aproximações ao livro-objeto: das potencialidades criativas às propostas de leitura*. Tropelias & Companhia.
- Ramos, A. M. (2019). The accordion format in the design of children's books: A close reading of a Portuguese collection. *Libri et Liberi*, 8(2), 313-328. <https://doi.org/10.21066/carcl.libri.8.2.4>
- Reynolds, K. (2007). *Radical children's literature: future visions and aesthetic transformations in juvenile fiction*. Macmillan.
- Santiago-Ruiz, E. (2021). El lápiz y el dragón: semiótica de la secuencialidad en el álbum ilustrado infantil. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 20(3). https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2510
- Scott, C. (2014). Artists' Books, Altered Books, and Picturebooks. En B. Kümmerling-Meibauer (Ed.), *Picturebooks. Representation and narration*, (pp.37-52). Londres: Routledge.
- Serafini, F. (2010). Reading multimodal texts: Perceptual, structural and ideological perspectives. *Children's Literature in Education*, 41(2), 85-104. <https://doi.org/10.1007/s10583-010-9100-5>
- Serafini, F. y Reid, S. F. (2019). Multimodal content analysis: expanding analytical approaches to content analysis. *Visual Communication*. <https://doi.org/10.1177/147035721986413>
- Sipe, L. R. (2001). Picturebooks as aesthetic objects. *Literacy, Teaching and Learning*, 6(1), 23-42.
- Sutherland, R. (1985). Hidden persuaders: Political ideologies in literature for children. *Children's Literature in Education*, 16, 143-157.
- Taberero-Sala, R. (ed.) (2019). *El objeto libro en el universo infantil*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Veryeri-Alaca, I. (2018). Materiality in picturebooks. En B. Kümmerling-Meibauer (Ed.), *The Routledge companion to picturebooks*. (pp.59- 68). Londres: Routledge.
- Zaparaín, F., y González, L. D. (2010). *Cruces de caminos: los álbumes ilustrados: construcción y lectura*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha; Secretariado de publicaciones de la Universidad de Valladolid.

- Zipes, J. (2012). *The irresistible fairy tale: the cultural and social history of a genre*. Princeton University Press.
- Zipes, J. (2015). *Grimm legacies: the magic spell of the Grimm's folk and fairy tales*. Princeton University Press.
- Obras analizadas**
- Alemagna, B. (2021). *Adieu Blanche Neige*. La partie.
- Chitrakar, M., y Chitrakar, J. (2009). *Tsunami*. Tara Books.
- Colmont, M. (1937). *Panorama du fleuve* (il. A. Exter). Flammarion.
- Colmont, M. (1938). *Panorama de la côte* (il. A. Exter). Flammarion.
- Colmont, M. (1938). *Panorama de la montagne* (il. A. Exter). Flammarion.
- Frisch, A. (2012). *The Girl in Red* (il. R. Innocenti). The Creative Editions.
- Grimm, J., y Grimm, W. (2010). *Hansel y Gretel* (il. L. Mattotti). Libros del zorro rojo.
- Marx, K. (2017). *God of Money* (il. Maguma). Tara Books.
- Mateo, J. M. (2011). *Migrar* (il. J. Martínez-Pedro). Ediciones Tecolote
- Müller, J. (1996). *Der standhafte Zinnsoldat*. Verlag Sauerländer.
- Nesquens, D. (2018). *Un día de tormenta* (il. Maguma). A buen paso.
- Oono, Y. (2015). *Snow White: 360° book*. Seigensha.
- Steiner, J. (1989). *Aufstand der Tiere oder Die neuen Stadtmusikanten* (il. J. Müller). Verlag Sauerländer.
- Tan, S. (2015). *The singing bones: art inspired by Grimm's fairytales*. Allen & Unwin.
- Ungerer, T. (2019). *Non stop*. Diogenes Verlag.
- Wolf, G., y Vijayakumar, D. (2021). *Lucky/Happy Hans* (il. Maguma). Tara Books.

Rafael Negrete-Portillo
rnegrete@ucm.es
<https://orcid.org/0000-0002-0833-4668>
Universidad Complutense de Madrid

(Recibido: 5 julio 2022/ Received: 5th July 2022)
(Aceptado: 7 noviembre 2022 / Accepted: 7th November 2022)

SERENUM MORTIS O LA LITERATURA JUVENIL QUE VIENE: DEL VAMPIRO COMO GERMEN LITERARIO A LA POSTMODERNIDAD VAMPIRIZANTE DEL SIGLO XXI

SERENUM MORTIS OR THE COMING YOUTH
LITERATURE. FROM A VAMPIRE AS LITERARY GERM
TO THE VAMPIRIZING POSTMODERNITY OF THE 21ST
CENTURY

Resumen

La Literatura Juvenil del siglo XXI se empeña en reciclar estructuras discursivas y caracterizaciones de personajes, a la par que reconvierte y adapta sus principios estéticos a las supuestas necesidades del joven *prosumidor* actual, es decir, del consumidor y productor de contenidos a un tiempo gracias a su influencia a través de los medios de comunicación. Ante esta situación, algunos de los temas cuyo significado parecía haberse consolidado se ven sometidos a tensiones definitorias capaces de desembocar en todo lo contrario a aquello que simbolizaban en su modelo original: bien y mal, vida y muerte, monstruos y héroes... Nuestra investigación propone analizar la metamorfosis del germen vampírico en el receptor/lector juvenil postmoderno. Para ello se plantea un estudio doble: analítico y comparativo. El primero camina en busca de una definición plausible del arquetipo-prototipo primigenio del concepto «vampiro», elaborada a partir de la triangulación folclórica, artística y literaria; y el segundo aplica una fórmula comparativa que coteja el antes con el ahora en textos reales, dentro del cual, a modo de ejemplo, se emplea al personaje principal de *Drácula* (de Bram Stoker) en correlación con Edward Cullen, protagonista de la saga *Crepúsculo* (de Stephanie Meyer).

Palabras claves: Literatura Juvenil; Prosumidor; Vampiro siglo XXI; Lector juvenil.

Abstract

Young adult fiction of the 21st century strives to recycle discursive structures and characterizations of characters, while reconverting and adapting its aesthetic principles to the supposed needs of today's young prosumer; that is, a consumer and producer of content at the same time due to the mass media influence. In this situation, some of the themes whose meaning seemed to have been consolidated are subjected to defining tensions capable of leading to the opposite of what they symbolized in their original model: good and evil, life and death, monsters and heroes... Our research aims at analysing the metamorphosis of a vampiric germ in postmodern juvenile receivers/readers. For this purpose, an analytical and comparative study is proposed. The first one searches

for a plausible definition of the primordial archetype-prototype of the 'vampire' concept, which is elaborated from a folkloric, artistic and literary triangulation; whereas the second one applies a comparative formula that compares past and present in real texts. For example, the main character of *Dracula* (by Bram Stoker) is compared to Edward Cullen, protagonist of the *Twilight* saga (by Stephanie Meyer).

Keywords: Young Adult Literature; Prosumer; 21st century Vampire; Young reader.

1. Introducción

De manera sobresaliente el oscurantismo del propio concepto 'postmodernidad' se ve obligado a acoger en su seno a múltiples axiomas herederos de la sociedad *mass media* y cuanto esta ambiciona: inmediatez y transparencia. A la par, resulta relevante el auge en nuestros días de la tendencia a transfigurar la cohesión entre la imagen y su significado en algo opuesto a los fines —estéticos, icónicos o ideológicos— con los que esta fue creada, con los que aquel fue asimilado y con los que ambos aparecieron y evolucionaron hasta llegar a formar parte del imaginario colectivo y más aún en lo que a sagas de Literatura Juvenil se refiere. Ante tal vorágine epistemológica, o postepistemológica, en la que el conocimiento se ve violentado y cede su lugar hermenéutico a la doxa, a la opinión, tratar de arrojar algo de luz sobre alteraciones de figuras literarias juveniles como pudiera ser la del «monstruo clásico», supone, prácticamente, un acto de fe academicista.

Aun así, el objetivo de nuestro estudio propone analizar la metamorfosis del germen vampírico en el receptor/lector juvenil postmoderno. Para ello se plantea un examen de la in(e)volución diacrónica del concepto «vampiro», ejemplificándolo de manera práctica en el personaje principal de Bram Stoker, Drácula, y en uno de sus sucedáneos postmodernamente más pervertidos —entiéndase pervertir en su sentido etimológico—, Edward Cullen, de la saga *Crepúsculo* escrita por Stephanie Meyer: ¿cómo ha cambiado el vampiro literario original, desde su origen folclórico, hasta llegar a la Literatura Juvenil del siglo XXI? ¿Qué cualidades pías ha mantenido el estereotipo y qué estigmas han desaparecido con la adaptación del prototipo? ¿Tiene sentido denominar a la reescritura púber estético-mítica de este con el término «vampiro»?

Como procedimiento metodológico planeamos indagar en la raíz del concepto hasta su reconfiguración neosecular. De este modo, veremos de dónde nace el ser-no-muerto y definiremos qué características convirtieron al arquetipo folclórico (concepción original de la palabra) en estereotipo literario juvenil (asunción genérica del arquetipo). Asimismo, realizaremos un sucinto repaso de las primeras impresiones del motivo temático transmutadas en obras de arte y marcaremos su aportación en la idea actual del mito, pues, de una forma u otra, «a finales de siglo el vampiro se humanizará cuando surge el fenómeno de las sagas como *Crónicas vampíricas* (1976-2003) de Anne Rice y *La saga oscura* que inicia Christine Feehan en 1999» (García Surrallés, 2011: 94). Es importante resaltar que nuestro análisis será siempre sin perder de vista al lector-receptor juvenil del siglo XXI, el cual se posiciona como coproductor de contenido.

2. Vampiro vs. *vampiroides* (origen del arquetipo)

Si tratamos de rastrear cronotópicamente el origen de la figura vampírica, encontramos que esta se pierde en la génesis de los tiempos —de manera literal—, pues se llega a relacionar con la representación bíblico-cabalística de la mujer creada por Dios para Adam, Lilith. De la misma manera, la raigambre geolocalizable del concepto «vampiro» se extiende por innumerables culturas, lugares y

estratos sociales (Morales Lomas, 2019; Izzi, 1996): desde los no muertos de Roma, hasta el *Trelke-Wekufe* o *Cuero* de los mapuches americanos, pasando por variantes, y variantes de variantes, como los *guls* árabes; el *Jian-Shi* chino; el dios de fisicidad similar a la de un murciélago que los mayas llamaron *Zotz* o *Xibalbá*; el *Utukku* de Mesopotamia e, incluso, las posibles tradiciones pseudovampíricas de España como las *guaxas* asturianas, las *chuchonas* gallegas o las *guajonas* cántabras. Lo que queda claro es que del folclore emergen, una y otra vez, seres afines a los orígenes del mito actual y su derivado postmodernista. Ahora bien, la pregunta que sugiere esta nómina de criaturas para lograr establecer un punto de partida coherente en nuestro análisis es sencilla: ¿qué entendemos, o qué debiéramos entender, cuando hablamos del concepto «vampiro original»?

Hasta treinta y seis tipos de vampiros diferentes encontramos clasificados en el clásico *Diccionario Ilustrado de los Monstruos* de Massimo Izzi (1996); todos ellos relacionados con las nociones de destrucción, tinieblas, asesinato, masacre, catástrofe, enfermedad: «el mal». A tenor de esa extensísima lista, no solo la de los recogidos por Izzi (1996), sino la de cualquier estudio sobre vampirismo, nos vemos en la necesidad de argüir una definición aceptable de «vampiro» que excluya o, al menos, limite la entrada a cuantos valores no respondan de manera razonable con la evolución de este arquetipo tradicional en su estereotipo artístico y literario juvenil.

Una de las acepciones más primitivas de «vampiro» sería la del ser que, según las creencias populares, una vez convertido en cadáver es capaz de ingerir la sangre de los vivos mediante la succión (Calmet, 1746); aserto un tanto vago e impreciso. Por ello, resulta inconcebible entender como «vampiro» a todo espécimen que, simplemente, ingiera sangre para sobrevivir. A pesar de todo, este requisito haría un primer cribado, pues eliminaría a aquellos monstruos que fueron admitidos como vampiros en tratados tradicionales como los de Summer (2008) o Baresford (2008), autores que compendiaron en un único saco a cualquier criatura folclórica capaz de succionar la vida. No, no podemos, ni debemos, considerar vampiros a las brujas devoradoras de recién nacidos; ni a los *Vrykolakas* con efectos psicológicos sobre sus víctimas; ni tampoco habríamos de admitir a aquellos *utukkus* acadios o *udugs* sumerios, espíritus de los fallecidos mal enterrados capaces de aspirarles la vitalidad a los humanos mientras duermen; ni a ellos ni a los *draugrs* nórdicos; ni a los *striges* eslavos; ni a las *lamias* clásicas ni a cualquier otra entidad de las que absorban vida ajena. Por ello, para disponer de alguna herramienta concreta, sugerimos, de momento, denominar a las variaciones que no incluyan la absorción de sangre, en lugar de como vampiros, como «vampiroides». Recordemos que en todas las culturas:

la esencia de la vida es un ánima (alma, energía o espíritu etéreo) que continúa viviendo después de la muerte, ya sea que renazca o que adquiera nuevas formas de existencia. El ánima tiene como vehículo a la sangre que por su esencia es pura. Esto nos explica el papel central que desempeña la sangre en numerosas creencias, mitos, ritos y ceremoniales mágico-religiosos. Quien toma la sangre de otro se alimenta de su espíritu y adquiere su energía, sus dotes particulares, su juventud y un mayor poder. (González Christen, 2003: 53)

Si continuamos por esta línea de consanguineidad para tratar de establecer un plausible y no solo posible origen del término folclórico, encontramos que la «primera vez que se da a conocer lo que significa vampiro es en un informe del oficial austriaco Flückinger (1732) [...] que equipara un fonema serbio pronunciado por él en alemán como 'vampyr', el cual iguala a la palabra alemana 'blutausaugers (sanguijuela/chupasangre)» (Toribio-Hernández, 2018: 40). Sin embargo, para ser

precisos en la datación por escrito, habremos de remontarnos a la década anterior, a 1725, año en que un sanitario del ejército imperial comunicó a sus comandantes que algunos haiduques serbios habían desenterrado un cadáver para clavarle una estaca e incinerarlo, pues afirmaban que se había levantado de su tumba con la intención de asesinar e infectar con una enfermedad mortífera que evolucionaba en apenas 24 horas (Hamberger, 1992). Fromblad, que así se llamaba el oficial médico que refiere Hamberger, denominó a esa criatura —aprovechando unos añadidos didascálicos al margen en su informe escrito— *vampyri*. El diario de Viena *Wienerisch* se hizo eco de la noticia y publicó, el 21 de julio de aquel 1725, la historia de un hombre llamado Peter Plogojowitz el cual, según los testigos, después de muerto se había levantado de su sepultura y había chupado la sangre a nueve víctimas.

Predefinición

Por consiguiente, con una idea básica del contexto histórico del término y sus parientes culturales, nos atreveríamos a definir el arquetipo de vampiro como la imagen de un ser malvado de naturaleza humana (descartamos semidioses, divinidades...) que, tras fallecer, conserva su ánima (alma, energía o espíritu etéreo). Su cuerpo se perpetúa en un estado de incorrupción o no degeneración-putrefacción física. Dicha condición lo mantiene con un aspecto similar al de la edad que tenía en el momento de su muerte, siempre y cuando introduzca en su organismo, con relativa frecuencia, la sangre de algún ser vivo de origen animal, preferiblemente humanos.

Nos gustaría puntualizar que la definición excluye, a propósito, condiciones sobrenaturales más allá de la inalterabilidad física *post mórtem*. Por otro lado, nuestro enunciado habla de «la imagen de un ser» y no de un ser en sí mismo. La importancia de esto estriba en que, si el objetivo de este estudio es analizar la metamorfosis del germen vampírico en el receptor postmoderno de Literatura Juvenil y sus adaptaciones transmedia, este sujeto, lector o espectador, asumirá al personaje y lo filtrará desde su posición de prosumidor¹ cosmopolita, de ciudadano del siglo XXI, lo que necesariamente depende de la reinterpretación que haga de la imagen. A este respecto, asumimos el concepto de imagen aportado por Mondzain, quien concibe a esta como «una producción del sujeto que hace advenir al propio sujeto que la ha producido. [...] la imagen es, si se me permite decirlo, dos cosas en una: a la vez un operador en una relación y el objeto producido por un gesto» (Mondzain, 2020: 47), esta imagen funcionaría en paralelo con lo que Nodelman (2008) definía como sombra textual, esa alusión o anclaje al conjunto de saberes y emociones implícitos en el texto, que no explícitos, a los cuales el lector es capaz de llegar aludiendo de su propia experiencia vital y su trayectoria lectora.

3. Sobre el estereotipo literario y el artístico-plástico

Una vez concretada la definición de vampiro tradicional, es necesario revisar la proveniencia del estereotipo literario y su equivalente artístico; en otras palabras, consideramos preciso razonar qué elementos habría que añadir a esta definición folclórica para comprender la manera en que deviene vampiro en las artes pictóricas y en la literatura.

1 Sobre la figura del nuevo receptor del siglo XXI, el prosumidor, productor y consumidor a un tiempo, independientemente de que sea espectador de cine o de teatro, lector de narrativa juvenil o visitante de obras de arte, pues la triada de condicionantes que lo define es la misma: *surfeo receptivo, discriminación automática y adiestramiento multipantalla*, recomendamos Negrete-Portillo (2021).

3.1. Arte

Con gran predominio de lo figurativamente femenino, cabe mencionar el magnífico repaso que Rodríguez Domingo (2012) hace del ¿vampiro? en el arte²; sin embargo, advertimos que tal recorrido se lleva a cabo desde la prefiguración estética imagotípica de lo que venimos denominando «vampiroides», y es que es cierto que, a lo largo de la historia, han sido muchos los artistas que han empleado, de una forma u otra, este motivo tematológico como excusa subyacente para sus creaciones: seres embaucadores y succionadores de energía y vida. Ahora bien, si buscamos antecedentes más acordes a vampiro y no tanto a «vampiroides», podemos resaltar tres ejemplos claves:

1. La versión de *La pesadilla* (1790) de Henry Fuseli, el cual dibuja un íncubo que no proyecta reflejo alguno en el espejo del tocador mientras posee sexualmente a una mujer.
2. *El sueño de Eleanor* (1795), de Vincenz Georg Kininger, donde alas de murciélago descuellan sobre otros elementos. Además, muestra un ser a la izquierda provisto de grandes incisivos.
3. En esta misma línea, sin necesidad de traspasar nuestras fronteras, encontramos que Goya, en aguafuertes como *Mucho hay que chupar* o *El sueño de la razón produce monstruos*— grabados de su famosa serie *Los Caprichos* (1799)—, recrea la figura espectral del murciélago en ronda y acoso de seres humanos³.

Con el paso del tiempo, llegados a un periodo en el que la atracción gótica iba en aumento, a una época en la que la mentalidad imaginativa de los artistas románticos daría la mano a lo irracional y a los pecados de la sexualidad, las historias sobre «vampiroides» y vampiros, enmarcadas en ese espacio sobre-natural casi ilimitado, resultarían tan fecundas como aberrantes (Praz, 1984). Estamos hablando de fantasías eróticas plagadas de personajes femeninos, propiciatorios de amores destructivos, que se hallan subyugados por personajes masculinos terribles. Los primeros, aquellas mujeres, se verían caracterizadas como virtuosas e indefensas; los segundos, los hombres de estas historias, se revestirían de una apariencia tenebrosa, como seres malditos y fatídicos para cuantos los rodeaban. Lo más curioso es que, cuando se invierten narratológicamente los roles de víctima-verdugo, encontramos que «ningún siglo presentó a la mujer como vampiro, castrante, asesina, de modo tan constante, tan sistemático, tan craso, como el siglo XIX» (Gay, 1984: 207); hecho que, por ejemplo, si coligamos a los estímulos visuales ¿educativos? que nos ha regalado Disney en lo

2 Desde las miniaturas del *Beato* de la Pierpont Morgan Library y del Salterio de Blanca de Castilla, de entre la segunda década y la tercera del siglo XII; pasando por algunas de las xilografías del *Speculum Humanae Salvationis* del siglo XV, entre las que se incluye a una Lilith tentadora que ofrece una manzana y que se ve caracterizada por un cuerpo de serpiente, alas y corona; llegando hasta *El Pecado original* de Hugo van der Goes en el que un ser inhumano se halla junto a Adán y Eva... Incluso refiere los motivos incorporados por los artistas renacentistas como Rafael, Cranach, Miguel Ángel o Tiziano (Rodríguez Domingo, 2012: 216).

3 A pesar de hallarse en estas creaciones el animal vampírico en ejercicio de las funciones tales de su especie, la realidad es que muchos expertos, entre los que se incluye la propia pinacoteca que alberga estas obras de arte, el Museo del Prado, afirman que la interpretación de los *Caprichos enfáticos* respondería más a los elementos represivos y absolutistas de Fernando VII que a una representación real del mito. Estamos pues ante una suerte de vampirismo social, ante un trasunto de simbolismo donde la absorción por parte del poderoso de los más débiles funciona como identidad metafórica de todas estas imágenes. No obstante, aun cuando se trata de un tema fascinante, se aleja por completo de nuestro motivo de estudio del vampiro en la literatura juvenil actual. Si se quisiera profundizar en el tema del vampirismo social, recomendamos Klaniczay (1987); Carnero (2003) y la reciente tesis doctoral de Pérez Zurutuza, *The Evolution of the Vampire Figure in English and American Literature as Social and Economic Symbol of Contemporary Western Masculine Identity* (2016).

concerniente al espectro de edad de esas *femme fatales*, hallaríamos que las mujeres de mediana edad «vampiroides» se las suele representar en la cumbre de su belleza y su sexualidad, desde las madrastras en Blancanieves y Cenicienta, hasta Úrsula o Maléfica (Bell, 1995).

En cualquier caso, durante aquel periodo de cierre dieciochesco y apertura decimonónica, la representación gráfica, pictórica, ilustrativa... la imagen plástica se conecta, por fin, con la literatura y, en una paradoja de retroalimentación vampírica, se nutre de ella. Tanto es así que los ilustradores encargados de iluminar, u oscurecer, según se mire, las publicaciones relacionadas con el tema fueron «incorporando elementos más explícitos –como los aportados por Tony Johannot, en sus ilustraciones tituladas *Cauchemar* (c. 1830) o *Smarra* (1845)–, que evidencia el avance del vampiro masculino como arquetipo de la sexualidad falo céntrica y patriarca» (Rodríguez Domingo, 2012: 219). Pero no solo Antoine Johannot, sino que también los carboncillos de Theodor von Holst y J. Heinrich Ramberg para las piezas de Hoffmann y Goethe; los lápices de Clarke para algunas de las creaciones de Poe e, incluso, las propuestas de David Henry Friston en *Carmilla*, con mujeres de senos voluminosos y escenas de mayor sensualidad..., sirvieron para re-caracterizar de manera latente el concepto que nos atañe.

Con todo lo anterior, estamos en disposición de añadir a la predefinición arquetípica del apartado 2 que, gracias a la evolución del vampiro en las artes figurativas, su estereotipo pictórico mantendría dicha enunciación y se vería reforzado en la condición de ser malvado, lo que le atribuye además rasgos zoomórficos claves que lo asocian directamente con extremidades superiores similares a las de los quirópteros, es decir, lo dotan de la posibilidad de tener alas de murciélago, por un lado, y de desarrollar un tamaño superior en dientes incisivos o caninos, por otro. Asimismo, como condición extrínseca a su fisicidad, hallamos que no posee reflejo por la asimilación que se hace de este con el alma de los seres vivos.

3.2. *Literatura*

Si partimos de las definiciones propuestas para el concepto folclórico y su ampliación como estereotipo en el Arte, la búsqueda de senderos hacia los *topos* temáticos de la literatura se concreta y simplifica de forma sobresaliente. En consecuencia, para posicionar el origen literario del vampiro, conforme a lo que hemos analizado de su germen tradicional y de su homólogo plástico-pictórico, partiremos solo de aquellos textos que contengan figuras con las características descritas en los apartados anteriores. De este modo lograremos disponer de suficientes rasgos para comparar la construcción del personaje creado por Stoker con el personaje creado por Meyer y entender cuáles son los puntos en común y cuáles las perversiones que convierten el mito literario original por excelencia en su imagen postmodernista de la Literatura Juvenil.

Mucho se ha escrito sobre las posibles fuentes de Bram Stoker: Navarro Villoslada (2021), Leatherdale (2019), Lillo (2017), Olivares Merino (1999), entre otros. Tanto que a la obra del irlandés se le asocian decenas de referentes que viran desde reminiscencias bíblicas, hasta *La rama dorada* (1890) de James George Frazer; pasando por *Carmilla* (1872) de Le Fanu; la *Historia de gentibus septentrionalibus* (1555) de Olaus Magnus; *La muerta enamorada* (1836) de Théophile Gautier; el relato incluido *Los mil y un fantasmas* que Alejandro Dumas tituló *Los montes Cárpatos* (1849); el *Lokis* (1868) de Mérimée o *El parásito* (1894) de Arthur Conan Doyle... por citar solo algunos. Lo cierto es que la lista palpita interminable y, con el paso de los años, los investigadores parecen desarrollar un macabro placer en ampliarla, buscando referencias y conexiones entre los resquicios más pequeños. En consecuencia, para poder llegar a entender la transformación de este prototipo en la Literatura

Juvenil actual, proponemos la osadía de reducir tan pingüe nómina a tres textos muy concretos y lo hacemos de acuerdo con las siguientes justificaciones caracterizadoras:

- Sentimientos. *The Giaour, a fragment of a Turkish tale* (1813), de Lord Byron. Composición en la que el poeta apela al lector y presenta la conversión de este en vampiro. Seleccionamos *The Giaour* como referente porque estamos convencidos de que influyó en la constitución del personaje Drácula ya que aquí, en el poema de Byron, por vez primera aparecen detallados los sentimientos del ser que una vez estuvo vivo.

- Sangre y aristocracia. *The Vampyre; A Tale* (1819), de Polidori. Historia en la que el personaje por fin obtiene la sangre directamente dejando marcas en el cuello de sus víctimas. Hasta ahora, en otros relatos, era muy infrecuente que el ¿vampiro? obtuviera su elixir sin la intervención de un demonio, un espectro u otra criatura no humana; además, el protagonista recrea a un aristócrata inglés capaz de embaucar, casi hipnotizar, a sus víctimas por medio de la palabra.

- Poderes y localización. *The Mysterious Stranger* (1853), de autor desconocido. Imprescindible a nuestro juicio, pues, en este relato el ¿vampiro? es un antiguo caballero rumano, un viejo noble que vive en las ruinas de su castillo. Tiene el don de penetrar por las ventanas en forma de neblina y de controlar a los lobos. Sale solo de noche y, durante las horas de luz, permanece en los restos de un ataúd que conserva en lo que queda de su fortaleza. Como caracterización psicológica, se regodea en su condición vampírica y abomina ferozmente todo lo que representa el ser humano vivo.

Con tales precedentes, convergeríamos en la publicación de 1897, *Drácula*, en la cual, se vincula a esa criatura con algunas especies de murciélagos de Sudamérica que se alimentan de sangre (Greenhall, Joermann & Schmidt, 1983: 1-6). Se trata del estereotipo de mayor relevancia y prácticamente prototipo, entendiéndolo como futuro modelo, de lo que sería el devenir del concepto literario juvenil «vampiro». Stoker aún bajo la estructura epistolar la mayoría de las características que, con el paso de los años, se grabarían en el imaginario colectivo. Drácula⁴ es un conde, aristócrata como el de Polidori, con sentimientos o emociones (que recordarán directamente al interlocutor al que interpela Byron en su poema), dotado de una extraña fuerza descomunal y provisto del poder de dominar a determinadas criaturas de la noche, como en el texto anónimo de 1853. Además, se alimenta de la sangre de sus víctimas por contacto directo, dejando una característica marca en sus cuellos, preferiblemente mujeres a las que hipnotiza y seduce, volvemos a Polidori. El personaje de Stoker, feroz, despiadado con el género humano y orgulloso de su condición vampírica, también habita en un castillo y durante las horas del día reposa en un ataúd, volvemos al texto anónimo.

Definición

Así pues, la definición del concepto «vampiro» que generamos para su arquetipo tradicional y que ampliamos con aplicación en el Arte, la hemos de complementar introduciendo las características devenidas del estereotipo literario general y, más concretamente, con las del prototipo concentrado en el personaje de la novela de Stoker.

En consecuencia, nos atrevemos a decir que el vampiro del que proviene la re-creación postmoderna de la Literatura Juvenil es aquel que corresponde a la imagen de un ser

4 Nunca está de más recordar que no se ha podido demostrar la relación del personaje de la novela con el noble de la Transilvania del siglo XV llamado Vlad Drácula, famoso por someter a empalamientos a miles de sus enemigos turcos, sajones o rusos cuando eran derrotados, personaje histórico con el que el conde Drácula de Stoker solo coincide en la alcurnia nobiliaria y en el nombre (Miller, 1999: 192). En rigor, hemos de añadir también que Vlad III, llamados por algunos «el empalador», *Tepes*, para gran parte del pueblo rumano fue todo un héroe.

malvado de naturaleza humana, cuya ánima no ha abandonado su cuerpo tras haber fenecido. Se trata de un sujeto que permanece en un estado de no putrefacción física, siempre y cuando introduzca en su organismo sangre, preferiblemente humana y extraída directamente del cuello de sus víctimas. Para ello, podrá disponer de atribuciones zoomórficas claves como alas de murciélago, uñas o el desarrollo anormal de los dientes. A todo esto, se le suma una extraordinaria fortaleza, por un lado, y varias destrezas relacionadas con el control mental de determinadas especies de animales y el gobierno de algunas condiciones atmosféricas como la niebla, por otro. De manera particular, el vampiro no proyecta reflejo en las superficies espejadas, recela de objetos sagrados vinculados a la tradición judeo-cristiana, precisa de su tierra patria para recuperar fuerzas y evita el contacto con la luz solar: singularidades todas estas de lo que denominamos caracterización extrínseca, las cuales están imbricadas con su maldad y con todo cuanto se cristaliza de manera metafórica en esta: el odio a la especie humana, la vanagloria de la alta alcurnia, el dominio sensual, la tiranía sobre los inferiores... la sombra, la oscuridad, la animalización, la eternidad del dolor... el poder. El poder de subyugar cuanto desee, como desee y cuando desee.

Llegados a este punto, con una propuesta de disquisición asertiva propia sobre qué podríamos entender como estereotipo artístico-literario, y por ende de prototipo, de la figura «vampiro», retomamos nuestra hipótesis de partida y creemos estar en condiciones de arrojar algo de luz, o en su defecto, de eliminar algo de tinieblas, sobre los interrogantes que motivan este estudio: ¿cómo ha cambiado el vampiro literario original en la Literatura Juvenil del siglo XXI? ¿Qué cualidades pías ha mantenido y qué estigmas han desaparecido para los nuevos jóvenes-lectores? ¿Tiene sentido llamar a esta reescritura púber estético-mítica con la palabra «vampiro»?

4. Drácula vs. Cullen: Literatura primaria vs. Literatura Juvenil devenida

Sin profundizar en pormenores narratológicos de modelos actanciales o de semánticas del discurso, pues no es este el caso que nos compete, a nivel literario y en relación con la recepción del trasunto comunicativo por parte del prosumidor neosecular, asumimos que la caracterización es un «proceso de atribución a los personajes, en el discurso o el relato, de una serie de rasgos y atributos, físicos y/o psicomorales» (Valles, 2008: 169), a lo que añadiríamos que dicha atribución de rasgos determinantes podrá llevarse a cabo de manera *patente* (con descripción narrativa heterodiegética u homodiegética directa), o de manera *latente* (con asunción referencial por parte de otros personajes testigos, indirecta). Dicho de otro modo, conseguiremos llegar a saber cómo son física y psicológicamente los protagonistas de cualquier relato gracias a que el narrador nos los describa directamente cuando cuente la historia, o gracias a que otros personajes hablen de ellos.

Con las premisas conceptuales aclaradas, podemos analizar tanto la *prosopografía* como la *etopeya* y reparar cuáles son sus aspectos exteriores y cuáles sus desarrollos psicológicos: ¿cómo es realmente el conde Drácula? ¿En qué se diferencia moralmente de Edward Cullen?

Recordemos las primeras apariciones de ambos. El encuentro inicial que tiene el lector con la fisicidad del conde proviene de Jonathan Harker, que funciona a modo homodiegético como personaje-narrador-testigo. Harker presenta al protagonista de forma indirecta pues describe a un cochero que no sabremos que es realmente Drácula hasta que avance la trama: «elevada estatura, con una larga barba de color castaño y un gran sombrero negro que le ocultaba el rostro. [...] ojos muy brillantes, [...] rojos. [...] la expresión de su boca era dura, con labios muy rojos y dientes afilados, tan blancos como el marfil» (Stoker, 1993: 110-111).

Sin embargo, la primera toma de contacto que tendrá el lector postmoderno juvenil con Edward Anthony Masen Cullen resulta muy distinta. La sombría ocultación del rostro o la dureza del gesto animalizado (ojos rojos y dientes afilados) no solo se edulcora, sino que se pervierte, en el sentido más etimológico de la palabra, insistimos, hasta transformarse en algo atractivo e irresistible, pues no olvidemos que, aunque «el tema vampírico es ampliamente cultivado en la literatura juvenil del siglo XXI. [...] Estos vampiros son jóvenes, guapos y con un atractivo especial derivado de su aspecto cadavérico, aunque hermoso». (García Sullallés, 2011: 97)

Bella, personaje-narrador, en la saga *Crepúsculo*, describe de manera inicial a la familia Cullen, expresando que uno de ellos, el chico, era:

musculoso [...] cabello del color de la miel. [...] Más pálidos que yo, que soy albina. [...] ojos muy oscuros [...] sus narices, al igual que el resto de sus facciones, eran rectas, perfectas, simétricas [...] sus rostros [...] eran de una belleza inhumana y devastadora. [...] como el semblante de un ángel. (Meyer, 2005⁵)

Podemos observar que entre la novela primaria y la devenida en Literatura Juvenil se genera una situación caracterizadora diametralmente opuesta y, además, a tenor de nuestra condición definitoria de partida, imagen de un ser malvado de naturaleza humana..., el personaje de Meyer tendería más a ser un *vampiroide* que un vampiro prototípico. Estos contrastes, estas contradicciones que alejan a Cullen de Drácula y de cualquier precedente pictórico o literario, se dan a lo largo de toda la saga. No es nuestra intención cuantificar cada una de ellas, sino, simplemente, señalar las que consideramos más relevantes y significativas, cualitativamente hablando, para poder concluir en cómo la visión del receptor-lector juvenil del siglo XXI, en lo que al vampiro se refiere, mantiene poco más que la forma nominativa.

Comparemos ahora lo que el *topos* insiste en llamar «el espejo del alma» y estudiemos la manera en que se nos relata este, la cara, en Stoker. De la belleza devastadora, de los semblantes angelicales de *Crepúsculo*, pasamos en *Drácula* a un conde de rostro:

marcadamente aguileño, de nariz delgada con el puente muy alto [...] los cabellos, escasos en las sienas, eran abundantes en el resto de la cabeza. Sus cejas, muy pobladas, casi se unían por encima de la nariz y eran tan espesas que parecían rizarse por su misma abundancia. La boca [...] más bien cruel, y sus dientes, particularmente blancos y afilados, sobresalían de los labios [...] sus orejas eran pálidas y extremadamente puntiagudas; el mentón era ancho y fuerte, y las mejillas firmes, aunque hundidas. [...] Las uñas eran largas y finas, y estaban afiladas. Al inclinarse hacia mí y rozarme sus manos, no puede reprimir un escalofrío. Tal vez fuese la fetidez de su aliento. (Stoker, 1993: 120-121)

Aunque el aristócrata aparece de manera polimórfica, descrito de diferentes maneras gracias a su poder autotransformador, en todas ellas se destila un halo negativo, desde la inicial como cochero, hasta la última descripción prosopográfica de libro en la que Mina Harker lo refiere como «hombre alto y delgado, con una nariz ganchuda, bigote negro y barba puntiaguda, que [...] observaba a la

5 Al tratarse de un ejemplar en formato e-*pub* no aparece el número de la página. Procedemos de la misma manera de aquí en adelante en los fragmentos extraídos de esta edición.

preciosa joven. [...] facciones duras, crueles, sensuales, y sus dientes, grandes y blancos, que parecían más blancos todavía porque sus labios eran muy rojos, estaban afilados como los de un animal» (Stoker, 1993: 336). Una vez más, el irlandés recurre, para caracterizar a Drácula, a la animalización en sus dos variantes, en primer término «el personaje transfigura de forma abrupta y total su apariencia, [...] en segundo término, se limita esta atribución de bestialidad o de mera deshumanización al comportamiento desnaturalizado de un personaje» (Álamo, 2006: 206).

Empero, la animalización de Edward en la saga juvenil se expone con un halo positivo, protector incluso, nada amenazante. Tanto es así que cuando Bella, en un sueño, parecía estar en peligro por encontrarse en presencia de un gran lobo, el vampiroide apareció, tal y como lo describe el personaje, «caminando muy deprimida de entre los árboles, con la piel brillando tenuemente y los ojos negros, peligrosos. [...] Di un paso adelante, hacia Edward. Entonces, él sonrió. Tenía dientes afilados y puntiagudos. –Confía en mí –ronroneó» (Meyer, 2006). ¿Ronroneó? Desde luego una animalización ronroneante no encaja con los descriptores del mal y de la deshumanización. Incluso la cosificación que en la novela de Stoker funciona umbría y tenebrosa, pues equipara a Drácula con la niebla que él mismo crea, con las minúsculas motas de polvo o con un cuerpo (objeto que no proyecta sombra, que no tiene reflejo y que reside en la oscuridad de la noche), no tiene nada que ver con la cosificación iridiscente de Edward Cullen:

A la luz del sol, Edward resultaba chocante. [...] su piel centelleaba literalmente como si tuviera miles de nimios diamantes incrustados en ella. Yacía completamente inmóvil en la hierba, con la camiseta abierta sobre su escultural pecho incandescente y los brazos desnudos centelleando al sol. Mantenía cerrados los deslumbrantes párpados de suave azul lavanda, aunque no dormía, por supuesto. Parecía una estatua perfecta, tallada en algún tipo de piedra ignota, lisa como el mármol, reluciente como el cristal. (Meyer, 2006)

La oscuridad del prototipo es regenerada en luz; la niebla es convertida en mármol cristalino y las motas de polvo transformados en diamantes incandescentes.

En lo tocante al eros, si ponemos en la misma balanza la sensualidad y la posesión carnal de Drácula unido al modelo tiránico de su psique, frente a los preceptos moralistas de Edward Cullen y su mentalidad cosmopolita, veremos que la *etopeya* de sendos personajes difiere. El conde posee todas las características de la perversidad y la codicia: un ser enmascarado en su condición de nobleza y refinamiento que realmente planea conquistar/colonizar Inglaterra. Una aberración egoísta, cuyo humor apático comparece empeorado en engrimiento patrio cuando relata el pasado de los suyos: «Nosotros, los szekler tenemos derecho a sentirnos orgullosos, ya que por nuestras venas corre la sangre de muchas razas valerosas que se batieron como leones por defender su soberanía» (Stoker, 1993: 137). Nada ni nadie podrá detener su propósito, nada ni nadie parece ser rival de su poder. Por contra, la caracterización psicológica de Edward Cullen roza la mojigatería religiosa: tampoco podemos olvidar la declarada fe mormónica de su autora, hecho muy loable en nuestros días. Cullen es pintado amable, conciliador, sensato, humilde, capaz de sacrificarse y evitar la tentación sexual, apto para enamorarse y declarar a Bella: «yo era de esa clase de chicos que tan pronto como hubiera descubierto que tú eras lo que yo buscaba me habría arrodillado ante ti y habría intentado por todos los medios asegurarme tu mano» (Meyer, 2006). Tanto es así que en lo que a la condenación del alma de la chica se refiere, si Bella cayera en la necesidad de consumir el pecado carnal, Edward aduce que preferiría arder en las llamas del infierno antes que impedir que ella pudiera entrar en el cielo.

Su afabilidad y humor empático no variarán a peor como los de su prototipo stokeriano cuando refiera sus orígenes, al contrario, el clan Cullen comparece preguntándose: «¿No podríamos haber evolucionado igual que el resto de las especies, presas y depredadores? [...] ¿tan difícil es admitir que la misma fuerza que creó al delicado chiribico y al tiburón, a la cría de foca y a la ballena asesina, hizo a nuestras respectivas especies?» (Meyer, 2008). Moralidades opuestas en constructos psicológicos que nada tienen que ver, al igual que nada, o casi nada, tienen que ver las fisicidades del vampiro Drácula con la del vampiroide Edward. La pregunta entonces es si esto será porque la autora, concedora de los mecanismos de la Literatura Juvenil, es consciente de que los «textos literarios invitan a los lectores a verse a ellos mismos y a los acontecimientos de sus propias vidas en función de lo que le ocurre al protagonista de la historia» (Taberner Sala & Tagüeña Segovia, 2020: 116). En nuestra opinión, la respuesta es sencilla: sí.

5. Conclusiones

Comenzábamos este estudio aludiendo a la dificultad misma de entender el término «postmoderno». Esta ¿tendencia? y todos sus «hijos pródigos», desde la metaficción a la auto-ficción, van ganando día a día nuevos adeptos, devotos de los postcánones que rebuscan minorías dentro de las minorías, que mixturán culturas con contraculturas —e inculturas, añadiríamos nosotros—, que demuelen las fronteras de los géneros, incluidos los de la Literatura Infantil y Juvenil. Ante el auge de los ideales *mass media* que prometían estar informados de todo de manera instantánea y no manipulada por nadie, nos hemos visto desbordados, como adujimos, por opiniones que se convierten en epistemes, y más aún cuando hablamos de jóvenes lectores nacidos de lleno en la tolvanera digital de las redes sociales. Y así, inmersos en este panorama, la Literatura Juvenil, como cualquier otro procedimiento de cariz artístico en el que un emisor desee comunicar un mensaje a un receptor, también se ve obligada a adaptarse. A adaptarse o a que la adapten a la fuerza.

Y es que el receptor se ha convertido en un actante activo y no solo reactivo-*a-posteriori*. Ahora es capaz de intervenir en el proceso de creación y de emisión. Lo que Rosique Cedillo (2010) explica como *homo-civis* y *homo-spectador*, nosotros lo entendemos como *prosumidor*: un ente bilocado en productor y consumidor de contenido a un tiempo. La relevancia de esta figura entre los adolescentes del siglo XXI —prosumidores— reside en la perversión de lo que dimos en definir como vampiro cuando in(e)voluciona hacia un modelo literario edulcorado; sobre todo porque dudamos de si tal perversión del prototipo se deba a la nueva generación de autores interesados en continuar tematólogicamente escribiendo sobre aquel motivo, o porque se deba a la reciente generación de lectores-espectadores de *narrativa transmediática*. Y es que, según Jenkins, la narración que se convierte en narrativa transmediática posee la particularidad de reproducirse múltiples veces en diferentes formatos, con diferentes lenguajes, pero, ¡cuidado! Aquí llega lo más revelador, dicha convergencia cultural no se da en los objetos-aparatos mediáticos, no, la tecnología solo funciona como catalizador y resulta que la resignificación se produce en la mente de los consumidores individuales gracias a sus interacciones con otros consumidores individuales (Jenkins, 2008: 15).

Por ello, cuando nos propusimos como objetivo analizar la metamorfosis del germen vampírico en el receptor postmoderno, sabíamos que este, el prosumidor, se trataría de público joven, adolescente, preadulto. Un colectivo de lleno sumergido en las, cada vez menos, nuevas tecnologías como destino final de esta Literatura Juvenil vampírica que pretende romper el orden epistémico. Algo, por otra parte, totalmente lógico ya que «es necesario que el joven tenga la oportunidad y el valor de enfocar

personalmente la literatura, de permitir que ella signifique algo para él directamente» (Rosenblatt, 2002: 92) y qué mejor manera de hacerlo que con todo el arsenal tecnológico del que dispone.

Hemos demostrado que los aspectos claves que definían el concepto «vampiro», desaparecen en su mayoría cuando el estereotipo artístico-literario se convierte en prototipo para la postmodernidad, es decir, hemos detallado de qué manera el «ser malvado de naturaleza humana...» deja de ser malvado si el destinatario a conocer su historia no es un adulto. Igualmente hemos revelado cómo aquella posibilidad de disponer de atribuciones zoomórficas claves como alas de murciélago, uñas o el desarrollo anormal de los dientes desaparece dando paso al bien y al brillo diamantino. Sin embargo, valores estéticos que puedan resultar atractivos a los jóvenes lectores tales como un cuerpo que «permanece en un estado de no putrefacción física», se mantienen férreos en novelas como *Crepúsculo*, eso sí, sin la necesidad de que ninguno de estos seres introduzca en su organismo sangre, preferiblemente humana y extraída directamente del cuello de sus víctimas. Los vampiroides de Meyer solo consumen animales: «Nos llamamos a nosotros mismos vegetarianos, es nuestro pequeño chiste privado. No sacia el apetito por completo, bueno, más bien la sed, pero nos mantiene fuertes para resistir» (Meyer, 2008). Del mismo modo, aquello que denominamos caracterización extrínseca, evitar el contacto con la luz solar, tener que descansar en tierra patria o recelar de objetos sagrados, así como las implicaciones de la maldad metaforizada en el odio a los humanos, las vanaglorias de alcurnia, el dominio sensual, la tiranía... parecen desaparecer por completo y sustituirse por sus polos opuestos: amor, humildad, respeto y sociabilización.

Curiosamente, algunos de los condicionantes definitorios que lindaban con el terreno de lo demoníaco como eran la extraordinaria fortaleza, por un lado, y varias destrezas relacionadas con el control mental de determinadas especies de animales y el gobierno de algunas condiciones atmosféricas como la niebla, por otro, no solo se perpetúan en la reescritura púber estético-mítica, sino que se convierten en poco más o menos que súper poderes. En palabras de Cochran: «Edward personifica las características anticuadas de los héroes de Byron del siglo XIX que aparecen en las novelas románticas favoritas de Bella. [...] se compara como Darcy de *Orgullo y prejuicio*, Rochester de *Jane Eyre*, y Heathcliff de *Cumbres borrascosas*, convirtiéndose en la figura de un clásico caballero victoriano» (Cochran 2010: 22).

De esta manera, si se tiene presente a los lectores de Literatura Juvenil como *target*, es evidente que el vampiro postmoderno —vampiroide— se ha reelaborado anteponiendo la idea de llegar a resultar atractivo a los prosumidores pre-adultos, antes que a la idea de que mantuviese su condición de personaje terrorífico impregnado de maldad. Ya no solo es la atracción de lo prohibido, del héroe fuerte, pero sensible, no; además es la efigie deseable, seductora e idolatrabla: un modelo de poder a seguir⁶. Algo que, nos guste o no, tiene todo el sentido, pues la definición que dimos de vampiro indicaba que este correspondería «a la imagen de un ser...». La imagen: esa producción del sujeto que hace advenir al propio sujeto que la ha producido... Recordemos que aquí estamos hablando de prosumidores adolescentes, de entes bilocados en productores y consumidores a un tiempo. En la era de la comunicación instantánea, coincidimos plenamente con Martínez Lucena (2010) en que la desilusión y hastío, injustificado la mayor parte de las veces, añadiríamos, de la sociedad posmoderna, ha reforzado el interés de un sector importante de la juventud, aunque solo sea por lo fascinante

6 Es de obligado rigor aclarar que, aunque la inmensa mayoría de sagas 'crepusculares' trabajan con esta perversión arquetípica del vampiro, existen excepciones menos modélicas e idolatrables, sirva de ejemplo la trilogía de David Lozano, *La puerta oscura —El viajero* (2008), *El mal* (2009) y *Réquiem* (2009)—, en la que el personaje, un profesor honorario del turno nocturno de un instituto, presenta una caracterización bastante stokeriana en los pasajes donde se ve necesitado de sangre.

de la otredad, hacia el *topos* de la muerte. Este hecho provoca que la literatura, el cine, el arte de vampiros atrape en sus redes al público adolescente, el cual puede llegar a sentirse representado con la subcultura de lo gótico-romántico (Martínez Lucena, 2010). Así es: en el fondo, los adolescentes que bucean en los libros⁷ lo hacen, consciente o inconscientemente, en demanda de ideales con los que sentirse identificados, de criaturas incomprendidas, como ellos mismos, que les representen, que les ayuden a compartir los pesares del mundo, a protestar y desinhibirse, a amar y seguir soñando: que afiancen su personalidad.

La autora de *Crepúsculo* configura un personaje individual que, rodeado de otros personajes individuales y gracias a sus interacciones con estos, tal y como explicamos en la convergencia mediático-social que refería Jenkins, se presenta en un libro como estereotipo de vampiro in(e)volucionado —*vampiroide*— o, si se prefiere, la postcriatura de Meyer, el «vampiro posmoderno busca lo que ella cree que necesita la juventud: placer inmediato, belleza y un mundo egocéntrico donde solamente conseguir las necesidades es lo que importa» (Agustí Aparis, 2015: 35).

Y aquí es donde nos saltan las alarmas, si se nos permite la expresión, ya que, si esta búsqueda es realmente tal y como afirma Agustí Paris, nos tortura la postpregunta de si ¿no estaríamos, entonces, un paso más cerca de nuestra definición de 'vampiro: imagen de un ser malvado...!?' Es decir, si la importancia estriba en cubrir las necesidades personales dentro de una sociedad que aboga por la inmediatez del placer, la belleza y el egocentrismo... ¿no andaremos equivocados al denominar *vampiroide* a Edward Cullen? ¿No deberíamos postinterpretarlo como 'vampiro' cargado con todo su halo de maldad solo que revestido con una postmáscara postdiferente? La del poder postmoderno: el poder de subyugar cuanto desee, como desee y cuando desee.

Sea como fuere, el estudio diacrónico está realizado; la definición queda sugerida; la comparación establecida y la duda... la duda nos sobrevuela vampíricamente, dispuesta a absorber nuestra energía y a tentarnos con una continuación de este análisis: aplicar la comparativa teórica a otros textos de Literatura Juvenil, vampírica, que ayuden a mejorar y ampliar esta investigación.

7 A este respecto, sobre las motivaciones lectoras en adolescentes y otras particularidades de la literatura juvenil, recomendamos Jover (2007) y García Padrino (1998).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agustí Aparis, C. (2015). Nuevas generaciones, nuevas lecturas: La influencia de Crepúsculo en la literatura juvenil de sagas en *LIJ. Formación lectora y educación estética – Revista Espéculo*, N.º 55, Madrid: UCM, pp. 29-45.
- Álamo Felices, F. D. (2006). La caracterización del personaje novelesco: perspectivas narratológicas, en *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica*, vol.15, pp. 189-213.
- Anónimo (1853). The Mysterious Stranger Translated from the German en *Chamber's Repository of Instructive and Amusing Tracts*, IV (62), pp. 1-32.
- Bell, E. (1995). Somatexts at the Disney Shop. Constructing the Pentimentos of Women's Animated Bodies. En Bell, E., Haas, L. y Sells, L. (Eds.). *From Mouse to Mermaid. The Politics of Film, Gender, and Culture*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, pp.107-124
- Beresford, M. (2008). *From demons to Dracula: The creation of the modern vampire myth*. Londres: Reaktion Books.
- Byron, G. G. (1813). *The giaour, a fragment of a Turkish tale*. Londres: Printed by T. Davison, for John Murray.
- Calmet, A. (1746). *Dissertations sur les apparitions des anges, des démons & des esprits: et sur les revenans et vampires de Hongrie, de Boheme, de Moravie & de Silesie*. París: Chez De Bure l'aîné, Quai des Augustins à l'Image S. Paul.
- Carnero, S. (2003). Marx, 'El Capital' y el mito vampírico, en *A Parte Rei: revista de filosofía*, N.º 29 versión digital disponible en el enlace: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/carnero.pdf> [recuperado el 19/05/2022].
- Cochran, K. (2012). ¿Un caballero al viejo estilo? La historia imaginaria de Edward, en Reagin, N. R. (Ed.), *La saga Crepúsculo y su historia*. México: Continente.
- Gay, P. (1984). *The Bourgeois Experience: Victoria to Freud (vol. 1): Education of the Senses*. Nueva York: Oxford University Press.
- González Christen, A. (2003). De vampiros a vampiros, en *Foresta veracruzana*, 5-1, pp. 53-58.
- García Padrino, J. (1998). Vuelve la polémica: ¿existe la literatura... juvenil? *Revista Interuniversitaria Formación del Profesorado*, N.º 31, pp. 101-110.
- García Surrallés, C. (2011). Lo gótico en la literatura juvenil. *ALLJ (Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil)* 9, pp. 87-105.
- Greenhall, A. M. Joermann, G. & Schmidt, U. (1983). Desmodus rotundus en. *Mammalian species*, N.º 202, pp. 1-6.
- Hamberger, K. (ed.) (1992). *Mortuus non mordet. Dokumente zum Vampirismus, 1869-1791*. En alemán, trad. En Ardanay (2007) y en Bräunlein (2012)], Viena: Turia & Kant.
- Izzi, M. (1996). *Diccionario ilustrado de los monstruos*, Buenos Aires: José J. de Olañeta Ediciones.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los nuevos medios de comunicación*. Barcelona: Paidós
- Jover, G. (2007). *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Klaniczka Y. G. (1987). "Decline of witches and rise of vampires in the 18th century Habsburg Monarchy" en *Ethnologia Europaeae* N.º 17, pp. 165-180.
- Leatherdale, C. (2019). *Historia de Drácula: [Un ensayo sobre la obra maestra de Bram Stoker, el conde Drácula y los orígenes del vampirismo]*, Barcelona: Arpa
- Lillo, A. (2017). *Miedo y deseo. historia cultural de Drácula (1897)*. Madrid: Siglo XXI de España.

- Martínez Lucena, J. (2010). *Vampiros y zombis posmodernos*. Barcelona: Gedisa.
- Meyer, S. (2006). *Crepúsculo*, traducción de Pallarés San Miguel, J. M., Madrid: Alfaguara. [e-pub]
- Miller, E. (1999). Back to the Basics: Re-Examining Stoker's Sources for 'Dracula', en *Journal of the Fantastic in the Arts*, N.º 10 (2), pp. 187-196.
- Mondzain, M.-J. (2020). La imagen entre procedencia y destino, en Alloa, E (Ed.), *Pensar la imagen*, pp.: 47-62. Santiago de Chile: ediciones Metales Pesados.
- Morales Lomas, F. (2019). *Modelos infames, magia y adoctrinamiento: estudios sobre literatura infantil y juvenil*. Barcelona: Anthropos.
- Navarro Villoslada, F. (2021). Bram Stoker y el origen de Drácula. Las raíces del vampiro literario. en *Historia y vida*, N.º 644, pp. 58-65.
- Negrete-Portillo, R. (2021). El teatro cubista ante las necesidades del espectador-prosumidor del s. XXI en *Viceversa, (confluencias literarias: investigadores, creadores y docentes)*, N.º 117-2021. Extremadura: Universidad de Extremadura. pp. 63-71.
- Nodelman, P. (2008). *The Hidden Adult*. Baltimore, Johns Hopkins. University Press, pp. 76-81.
- Olivares Merino, (1999). *Evolución del mito vampírico en la literatura en lengua inglesa: de "Dracula" a "Salem's Lot"*, Jaén: Ediciones Universidad de Jaén.
- Pérez Zurutuza, K. (2016). *The Vampire: His Kith and Kin*, Charleston: Forgotten Books., Tesis doctoral dirigida por Ballesteros González. UNED. Disponible en el enlace http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filologia-Kperez/PEREZ_ZURUTUZA_Kristian_Tesis.pdf [recuperado, 19/05/2022]
- Polidori, J. W. (1819). *The vampire; A Tale*. Londres: Sherwood, Neely & Jones.
- Praz, M. (1984). *La carne, la morte e il diavolo nella letteratura romantica*. Florencia: Sansoni.
- Rodríguez Domingo, J. M. (2012). Imágenes de perversidad. El vampirismo en el arte, en *Vampiros a contraluz. Constantes y Modalizaciones del Vampiro en el Arte y la Cultura*, Granada: Editorial Comares.
- Rosique Cedillo, G. (2010). El papel del telespectador en los medios audiovisuales. De homo-spectador a homo-civis, en *Icono*, N.º 14-15, pp. 147-163.
- Summers, M. (2008/1960). *The Vampire: His Kith and Kin*, Charleston: Forgotten Books.
- Stoker, B. (1993). *Drácula*, traducción de Molina Foix, J. A., Madrid: Cátedra.
- Toribio-Hernández, A. (2018). El origen y evolución de los vampiros: monstruos de la fantasía, en *Acta Literaria* 57, Segundo semestre 2018, pp. 39-70. Chile: Universidad de Concepción: Facultad de Humanidades y Arte Ediciones.
- Taberner Sala, R. & Tagüeña Segovia, L. (2020). Álbum y desarrollo de la dimensión emocional de los lectores. Análisis de respuestas, *AILIJ (Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil)* 18, pp. 115-116. DOI: <https://doi.org/10.35869/ailij.v0i18.2698>
- Valles Calatrava, J. R. (2008). *Teoría de la narrativa: una perspectiva sistemática*, Madrid: Iberoamericana.

Barbara Pregelj
barbara.pregelj@guest.arnes.si
<https://orcid.org/0000-0001-7275-3464>
Universidad de Nova Gorica (Eslovenia); Editorial Malinc

(Recibido: 2 julio 2022 / Received: 2nd July 2022)
(Aceptado: 11 noviembre 2022 / Accepted: 11th November 2022)

***EN LA MISMA PÁGINA:* HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL SISTEMA LITERARIO A TRAVÉS DE SUS AGENTES Y MEDIADORES**

ON THE SAME PAGE: *UNDERSTANDING THE
LITERARY SYSTEM THROUGH ITS AGENTS AND
MEDIATORS*

Resumen

Los estudios empíricos de la literatura y los estudios sobre el ámbito editorial proporcionan algunas herramientas con las que nos proponemos llevar a cabo una investigación acerca de los mediadores en el sistema literario esloveno. El objetivo principal de este artículo es esbozar, siguiendo el esquema de los niveles de producción, distribución y recepción, una lista no exhaustiva de los mismos que permita entender no solo su posición en el sistema literario, sino también la complejidad de este, junto con algunas diferencias y similitudes con sistemas de otras literaturas centrales, periféricas y minoritarias, prestando especial atención a la Literatura Infantil y Juvenil.

Palabras clave: Mediación literaria; Sistema literario; Editorial; Agentes literarios; Instituciones; Estudios empíricos.

Abstract

Empirical studies of literature, and studies of the publishing field provide some tools to carry out an investigation of mediators in the Slovenian literary system. This article aims at outlining, following the levels of production, distribution and reception, a non-exhaustive list of them, which enables us to understand, not only their position in the literary system, but also its complexity. Differences and similarities with systems of other central, peripheral, and minority literatures (mainly Children's Literature) will be also stated.

Keywords: Literary mediation; Literary system; Publishers; Literary agents; Institutions; Empirical studies.

Introducción

Los estudios sobre literatura, como señala el comparatista esloveno Tomo Virk en su *Moderne metode literarne vede (Metodología actual de la investigación de literatura, 1999)*, se centraban en sus orígenes en el estudio del autor. Posteriormente, el interés de los estudiosos de la literatura pasó a

ser el texto literario, y solo más tarde llegó el lector a convertirse en el foco de la atención. Aunque el pluralismo metodológico que los estudios sobre la literatura han experimentado más recientemente ha sabido ponderar nuevos aspectos (feministas, postcoloniales, etc.) previamente marginados, el interés central de los estudios literarios de hoy en día sigue siendo la triada tradicional Autor – Texto – Lector. Es a través del estudio de los mismos que ha empezado a surgir el interés por las cuestiones sistémicas de la literatura, es decir por las relaciones y la comunicación entre los elementos propios de la literatura y los aspectos no literarios.

Estudios empíricos de la literatura y mediación literaria

Además de los estudios de sociología de la literatura (Escarpit, Hauser), fueron los formalistas rusos (sobre todo Eichenbaum, Tynianov y Shklovski) quienes reflejaron en sus obras, procurando también determinar el meollo de la literatura, su literariedad, las relaciones entre la obra literaria y los cambiantes contextos socio-históricos. El mismo interés, aunque desde epistemologías distintas, puede apreciarse también en los escritos de Roman Jakobson (*Lingüística y poética*), Mijail Bajtin (*Teoría y estética de la novela*), Roman Ingarden (*Das literarische Kunstwerk*), Roland Barthes (*Elementos de semiología*), Gilles Deleuze (*¿Cómo reconocer el estructuralismo?*), Claudio Guillén (*Literatura como sistema*) y en la estética de la recepción, especialmente en Hans Robert Jauss (*Historia literaria como provocación*) (Perenič, 2010: 11-23).

Es, sin embargo, el marco de las investigaciones de la teoría empírica de la literatura el que señala que un texto literario (concebido como tal porque las convenciones sociales así lo determinan), ya no puede entenderse fuera de un complejo sistema que ha llegado a formar la literatura y en el que participan ciertas acciones que le permitan que «viva» como un texto literario. Todas estas acciones se refieren al texto y según J. Schmidt (*Grundriß der empirischen Literaturwissenschaft*, 1980), pionero de la ciencia empírica de la literatura, abarcan aquellas relativas a la producción, la mediación, la recepción y la transformación. Es a través de la producción que se crea la base de la comunicación (un texto literario) que, como un comunicado, puede ser transmitido de diferentes modos (multiplicado, difundido, comercializado) a distintos tipos de receptores; estos lo reciben como objetos de comunicación literaria y desde el mismo pueden producir nuevos textos (transformándolo en críticas, interpretaciones, traducciones, etc.). Estos cuatro tipos diferentes de acciones, sostiene Chico Rico, se encuentran temporal y causalmente relacionados entre sí: la producción precede a la mediación; la mediación precede a la recepción y, por último, la recepción precede a la transformación. A su vez, normalmente la mediación es posible porque un texto ha sido producido; la recepción se puede llevar a cabo porque el receptor puede tener en sus manos el texto de un determinado autor y la transformación es sólo posible porque el transformador ha recibido con anterioridad dicho texto. (Chico Rico, 1994: 23-24).

El corpus literario alemán del siglo XVIII fue al que Schmidt aplicó su teoría, ya que este, según sostiene, fue tan revolucionario para el desarrollo de la literatura como la práctica metaliteraria lo ha sido para la teoría empírica de la literatura. Es durante ese siglo cuando en el funcionamiento de la literatura llegan a establecerse las diferentes acciones, permitiéndole funcionar como un sistema. El nuevo modelo interdisciplinar de investigación literaria, cuya base es el constructivismo radical (fundamentado por los biólogos cognitivos Maturana y Varela), que en su aplicación utiliza herramientas de investigación propias de la sociología, constituye el cambio de paradigma en la investigación literaria más radical hasta la fecha. Como, de acuerdo con las investigaciones empíricas

(entre todo tipo de lectores de la literatura actual, también entre los que no leen literatura canónica, Perenič, 2010: 23) el meollo de un texto literario ya no puede residir en su literariedad (ni mucho menos en un significado único que puedan percibir todos sus lectores, Dovič, 2004: 85-86), el foco de atención central lo constituyen los distintos aspectos y agentes que permiten la existencia misma del sistema de comunicación literaria. La situación económica y social, política y cultural de un productor literario se convierten en elementos imprescindibles de la investigación literaria, y lo mismo cabe decir del análisis del mercado literario, la situación institucional de la literatura, los estudios de perfiles de lectores y las maneras en las que leen, etc. (Dovič, 2004: 50-56; Dovič, 2007).

¿Acaso las investigaciones sistémicas pueden aplicarse a todas las épocas literarias, todas las literaturas y todos los subsistemas literarios? Los investigadores (sobre todo alemanes y holandeses) se ocuparon de demostrar que sí, aferrándose, en su mayoría al modelo, propuesto por Schmidt o introduciendo leves modificaciones (condicionadas por épocas, contextos y literaturas nacionales diferentes). Barsch, por ejemplo, ubica en el primer nivel del *habitus* actante todas las actividades relacionadas con la producción de los textos, en el segundo nivel toda la comunicación metaliteraria y en el tercero las relaciones entre diferentes sistemas sociales. Rusch elabora un sistema más complejo en el que distingue entre los productores literarios, el nivel de la distribución, la recepción y el aspecto de la transformación (Perenič, 2010: 149-168). El estudio empírico de la literatura eslovena de la segunda mitad del siglo XIX (por su carácter modificador equiparable al siglo XVIII alemán) realizado por Perenič ha demostrado que el sistema de la literatura eslovena está estructurado de la siguiente manera:

1. Nivel de producción: productor literario (autor), traductor/adaptador, redactor de estilo, editor, empleados de editoriales.
2. Nivel de distribución: actividad editorial, cajista, tipógrafo, impresor, encargados de ventas de la editorial, librerías y librereros, bibliotecas y bibliotecarios.
3. Nivel de recepción y transformación: lectores, oyentes, espectadores, reseñadores, críticos literarios, estudiosos de la literatura, miembros del sistema educativo (maestros, profesores, alumnos, estudiantes) (Perenič, 2010: 171-184).

Los mediadores como agentes en el campo literario y/o editorial

Para Schmidt, las editoriales son el ejemplo más paradigmático de mediación, ya que su actividad abarca cuatro operaciones básicas: procesos de lectura (se trata de la lectura de un texto en un sentido muy amplio, ya que abarca también su edición y la decisión de publicarlo); la realización medial (a través de procesos de diseño, correcciones, preparación de la impresión, la adaptación de un texto a un soporte que pueda ser leído); la distribución (ofrecer el producto a un público lector); y la venta, cuyo objetivo es convencer al máximo número posible de potenciales lectores (Dovič, 2004: 52).

Para entender mejor este proceso pasamos a los estudios de edición editorial, que a partir del siglo XX ubican la edición dentro de la industria cultural. Fue Darnton quien desarrolló un esquema que describe la circulación de los libros y se aplica a partir del siglo XVIII (Kovač, 2009: 65). El punto de arranque del así llamado *círculo comunicativo del libro* es un autor como productor; se continúa con el editor (si no, lo asume el librero), y posteriormente el texto llega al impresor. Luego se distribuye, lo vende el librero y, finalmente, llega al lector (Darnton, 1990:111, citado por Kovač, 2009: 63-67). El modelo de Darnton, a pesar de sufrir algunas modificaciones (entre ellas, las que han propuesto Adams

y Barker, quienes señalan que en lugar de grupos de personas que componen la red de comunicación es mejor hablar de seis elementos que personifican el ciclo vital del libro: la edición, la producción de un libro, su distribución, la recepción y su supervivencia) (citado por Kovač, 2009: 67-68), sigue utilizándose. No obstante, como también admite Kovač, mediante este modelo, que describe con gran claridad el circuito comunicativo del libro, no pueden explicarse ni mecanismos ni fuerzas que hacen que unos libros persistan y otros no, que unos se traduzcan, se adapten y cambien de soporte y otros no (Kovač, 2009: 68).

Parece que el concepto *campo editorial* elaborado por Thompson¹ (en el que aplica al ámbito editorial la noción del campo literario elaborada por Bourdieu) sí puede aclarar algunas de las preguntas que deja abiertas el circuito comunicativo del libro. Thompson entiende el campo editorial como un espacio en el que las editoriales ocupan posiciones distintas que dependen de la cantidad de recursos de la que disponen: del capital económico (las fuentes financieras acumuladas), el capital simbólico (el prestigio de la editorial), el capital intelectual (derecho a usar distintos tipos de contenidos de los que dispone) y el capital humano (los empleados de la editorial con todos sus conocimientos). El campo editorial es, al igual que el campo cultural mismo analizado por Bourdieu, un lugar de conflictos y de luchas constantes entre el capital simbólico y tomas de posición; es altamente competitivo (una editorial tiene que competir con otras editoriales para vender sus libros, pero también para conservar sus propios autores) y muy estructurado, ya que dentro de él existen varios campos literarios o sub-campos que presentan sus propias dinámicas, determinadas por el contenido de libros que publican (los libros de la literatura infantil y juvenil, los libros religiosos, los manuales, etc.). Además, en el campo editorial influye mucho el contexto social² y el mercado en el que son lanzados sus productos. Dentro de estos sub-campos editoriales, la producción de los libros y su salida al mercado requiere competencias distintas y condiciona tanto la organización interna como la externa de las editoriales, pero también de la propia industria editorial, con sus asociaciones y ferias de libros específicas.

Según Thompson, el tamaño del campo editorial está condicionado por las fronteras lingüísticas (que a su vez pueden presentar limitaciones a nivel nacional, pueden ser las de antiguos imperios o las de los países que comparten la misma lengua), por la naturaleza del libro mismo (un objeto relativamente grande y pesado con considerables gastos de transporte) y determinado por su vínculo con otros campos sociales. Si nos mantenemos dentro del campo de la edición de libros de Literatura Infantil y Juvenil y manuales, por ejemplo, los condicionamientos incluyen los del campo escolar y de las políticas de la educación, entre otros.

Para calcular la diseminación del libro en una sociedad cabe tener en cuenta cinco indicadores: el número de títulos publicados, el número de ejemplares vendidos y los números de préstamos bibliotecarios (que señalan cuál es el grado de diseminación del libro en la sociedad); el retorno sobre el capital de un título nuevo revela el rendimiento de la industria editorial, y el porcentaje de la gente con formación secundaria y terciaria el volumen potencial del mercado librero (Kovač, 2016: 37). Al hablar del campo editorial esloveno actual hay que tener en cuenta las siguientes características:

1 En la presentación de su teoría sigo a la exposición de Kovač (2009: 69-72).

2 Kovač afirma que la noción europea del libro, y por ello también su posición en el mercado, a diferencia de los EE.UU., siempre ha sido particular (ha sido entendido como un objeto de mercado, pero también un bien común) y por lo tanto ha gozado de distintos apoyos a nivel estatal y europeo (2005: 16-17).

1. Es un campo pequeño con un reducido número de hablantes, es decir, potenciales lectores, que está creciendo paulatinamente, ya que en 1945 tenía aprox. 1.450.000 y en 2020 ya 2.111.461 habitantes (2022: 54).
2. El libro esloveno ha pasado de ser «un bien cultural fundamental» y el ámbito editorial «de importancia cultural especial» (durante la época socialista y yugoslava) (Žnidaršič, 1982: 7)³ a un producto económico (Duša, 2005: 38-47) que recibe ciertas subvenciones estatales del Ministerio de Cultura (hasta 2009) y de la Agencia Pública de Libro (fundada en 2009).
3. En 1945, el campo editorial esloveno estaba compuesto por cinco editoriales; en los años 80 por veinte (Rugelj, 2010: 62). Después de 1991, las editoriales se privatizaron, algunas dejaron de existir y otras se fundaron. Por tanto, en 2021, según los datos de la Biblioteca Nacional, fueron 471 editoriales las que publicaron hasta 5 títulos, 65 editoriales las que publicaron hasta 10 títulos, 32 editoriales las que publicaron hasta 20 títulos nuevos, 20 editoriales que publicaron hasta 50 títulos nuevos, 11 editoriales que publicaron hasta 100 títulos nuevos y 3 editoriales que publicaron más de 100 títulos (NUK⁴ 2022).
4. Actualmente, en el campo editorial esloveno hay una editorial grande (más de 200 empleados), varias editoriales pequeñas (hasta 49 empleados) y muchas micro editoriales (Rugelj, 2010: 111-112).
5. El número de títulos de libros publicados está creciendo más rápido que el número de habitantes: en 1945 se publicaron en Eslovenia 550 libros; en 1975, 1.674, en 1995, 3.193; después del año 2000, el promedio de títulos nuevos supera los 5.000 títulos anuales.⁵ Esto significa que el número de títulos publicados en esloveno se ha duplicado, mientras que la población ha ido creciendo mucho más paulatinamente.
6. En 2020 de 5.311 títulos publicados, 3.869 fueron textos originariamente escritos en esloveno (73 %) 1.451 fueron traducciones (27 %). Entre los libros publicados entre 2009 y 2020, el número de obras literarias es estable y ronda los 1.900 títulos (1.958 en 2009 y 1.959 en 2020), lo que corresponde a un 37 % de toda la producción. Entre los títulos originariamente escritos en esloveno, el género mejor representado es la novela (33 % — un 27 % corresponde a textos escritos en esloveno y 73 % a la traducción), mientras que el 14 % de los textos literarios publicados corresponde a libros de poesía (de la cual, un 80 % está escrita originariamente en esloveno y un 20 % corresponde a la traducción), y un 1 % a obras de teatro (NUK 2022).
7. En el ámbito de la Literatura Infantil y Juvenil en ese mismo año 2020, estos números cambian a favor de la traducción. Los 778 títulos reseñados en *Skupaj*, el manual en el

3 Como señala Žnidaršič, también en la época socialista el criterio económico, sobre todo a partir de los años setenta, era muy importante (1982:7-8).

4 NUK es el acrónimo de la Biblioteca Nacional y Universitaria (Narodna in univerzitetna knjižnica). La Biblioteca Nacional es la institución que en Eslovenia se encarga de preparar distintas estadísticas vinculadas a la publicación de libros. La referencia a NUK en todo este artículo se refiere a los textos *Založniki knjig in brošur y Knjige in brošure tiskane*, enumerados en la bibliografía. Dado que el autor es la Biblioteca Nacional, los cito bajo NUK.

5 Según los datos de *Book Markets in Europe, Buch und Buchhandel in Zahlen y Book Industry Statistics*, facilitados por Kovač, estas tendencias son comunes, ya que respecto a 1975, el número de títulos publicados en 2013 en Gran Bretaña presentaba un crecimiento de 417 %, en Alemania de 64 % y en Holanda de 11 % (2016: 45).

que se describe, evalúa y reseña⁶ toda la producción para el público infantil y juvenil, comprendieron en total 803.836 ejemplares de tirada común, lo que significa un promedio de 1.187 ejemplares por título. De ellos, un 17 % correspondió a libros de no-ficción y el resto (83 %) a textos de ficción; 40 % fueron originariamente escritos en esloveno y 60 % fueron traducciones. El 20 % de todos los títulos publicados recibió la calificación más alta, el 24 % la segunda calificación más alta y un 24 % la calificación media (2021: 13-15).

8. Las tiradas de los títulos publicados se están reduciendo en todo el mundo. En Eslovenia, según los datos de la Biblioteca Nacional, se ha pasado de 1.520 en el año 2009 a 896 en el 2021, aunque esta tendencia podía apreciarse ya de antes (NUK 2022).
9. El número de préstamos bibliotecarios está creciendo en Eslovenia: entre 1973 y 2013, los espacios destinados a las bibliotecas, el número del personal, de los miembros de las bibliotecas y el fondo bibliotecario se duplicó y el número de préstamos bibliotecarios se triplicó (Kovač, 2016).
10. Los estudios sobre la lectura llevados a cabo en varias ocasiones entre 1973 y 2019 (también en 1979, 1984, 1998 y 2014) señalan que el porcentaje de los lectores ronda alrededor del 70 %. Entre los lectores de la última encuesta (del 2019), el 25 % lee también e-books, el 48 % lee también libros no escritos en esloveno (entre las lenguas mencionadas predomina el inglés). Solo un 9 % de los lectores lee libros cada día, mientras que el promedio de lectura de los que leen es de 10 libros al año. Un 47 % de los participantes en la encuesta afirmaron comprar libros impresos y/o e-books.

¿Qué significan todos estos datos? Por un lado, el campo editorial esloveno participa de las características que pueden observarse a nivel global: Kovač (2016) afirma que un crecimiento constante de los títulos nuevos no ha sido acompañado por el mismo crecimiento de la población (desde 1975 un crecimiento de 195 % por un millón de habitantes). Por otro lado, el crecimiento global de venta de las tiradas de libros publicados después de 1962 corresponde a un 30 %, mientras que el crecimiento del préstamo bibliotecario en la mayoría de los estados ha sido más rápido que el de la venta de libros (y corresponde a un porcentaje que asciende de un 60 % al 100 %), lo que significa que la producción editorial a nivel global se ha ido fragmentando. Esto ha repercutido en las ganancias de las editoriales, ya que entre 2006 y 2014 el retorno sobre el capital de un título decreció de 57.500 euros a 37.606 euros (lo que corresponde a un tercio); en Eslovenia, el retorno sobre el capital se redujo de 46.821 euros en 1998 a 21.033 euros en 2013, lo que corresponde a un 45 % de la media europea. Aunque los estudios sobre los lectores eslovenos muestran números constantes de lectores, también apuntan a que el número de lectores intensos y de los que compran libros está disminuyendo. En un mercado limitado, como es el esloveno, esto significa que el campo editorial, si tenemos en cuenta sus ingresos y el retorno sobre el capital (y consecuentemente también sus recursos humanos y el nivel de su profesionalidad), se ha ido reduciendo, mientras que la diversidad de los títulos publicados y de la oferta editorial (muchas veces brindada por micro editoriales con

6 El campo de la edición de la LIJ es el único subsistema literario que en Eslovenia se evalúa cada año. Lo hace un grupo de expertos bajo el auspicio de Pionirska – center za mladinsko litraturu in knjižničarstvo (Centro para la LIJ y la Biblioteconomía) y desde 2020 también de la Unión de las Asociaciones de Bibliotecarios. Los criterios de evaluación están asequibles en la página web de la biblioteca MKL y las calificaciones son las siguientes: 5 (excelente), 4 (muy bien), 3 (bien), 2 (insuficiente) y 1 (prescindible).

pocos empleados que la mayoría de las veces no han podido desarrollar destrezas específicas, ya que deben ocuparse de muchas tareas simultáneas) ha ido aumentando.

El proyecto *En la misma página*

El marco teórico y el entorno real presentados demuestran por un lado que el campo literario y el campo editorial eslovenos comparten algunas características globales: el libro es un producto de carácter dual (contiene un prestigioso contenido cultural y a la vez es un producto de mercado); es un bien en el que pueden apreciarse distintas tensiones propias del campo cultural, y a su vez una obra colectiva en cuya producción, distribución y recepción participan distintos agentes, la mayoría de ellos mediadores literarios. Este fue nuestro punto de partida al concebir el proyecto *En la misma página*, con el cual quisimos dar visibilidad a muchos de los agentes que un lector, al leer un libro, puede ver en la página que está leyendo (pues lo que está leyendo es el resultado de su trabajo), pero a la vez no percibe (porque no se da cuenta de ello o los desconoce).

En el proyecto nos hemos centrado en el subsistema de la literatura infantil y juvenil, que es el que mejor conocemos, ya que trabajamos en él, y en el campo de la edición de los libros de LIJ. Este enfoque ha sido crucial también en el momento de pensar la metodología del proyecto. Una de las características principales de la LIJ (tal y como han señalado varios investigadores, entre ellos Colomer, 2002; Lluch, 2003; Lorenzo, 2022; Ruzicka Kenfel, 2022) es su doble destinatario, lo que no solo siempre supone la presencia de un mediador a través del cual la literatura destinada a los más jóvenes llega hasta ellos, sino que muchas veces origina un discurso didáctico y unidireccional, controlador y jerárquico, a través del cual los adultos escriben, recomiendan y hasta interpretan los libros para el público juvenil (Hunt, 1994: 2). Además del autor, el mediador es crucial en la comunicación literaria de la LIJ, señala Lluch (2003:29-33), dado que el receptor (el niño, el/la joven) está en pleno proceso de formación, y los mediadores que le facilitan la lectura son las instituciones (mediadores institucionales que prescriben las características que debe tener un libro dirigido a los niños o jóvenes), las editoriales (el objetivo de los mediadores editoriales es seleccionar los originales, producir el libro, promocionarlo y distribuirlo) y la educación (mediadores educativos según Lluch son típicos de la LIJ). La mediación en el ámbito de la LIJ es un campo muy amplio que «atañe a temas tan complejos y variados como, por ejemplo, la constitución de una identidad ciudadana que requiere de la alfabetización o los contenidos literarios escolares que parecen valiosos para la época actual» (Colomer, 2002: 3). Aunque con frecuencia está vinculada a la promoción y/o animación a la lectura, el campo semántico del término mediador refleja, tal y como apunta Munita (2014: 36-44), a la superación de conflictos, al rol relacional («vincular y dar sentido»), a un espacio de apertura hacia los otros, la metáfora del puente y del cruce, y, como lo define el *Centre National de la Médiation* francés, «hacia una voluntad de abrir caminos, construir puentes, de entablar lazos allá donde no existen ...» (citado por Munita, 2014: 39). De ahí que Julia Bonacorsi señalase también que respecto a los mediadores se han establecido dos espacios discursivos: un espacio científico que hace de la mediación un concepto explicativo, y un espacio profesional que define la mediación como un conjunto de prácticas (citado por Munita, 2014: 40).

El proyecto *En la misma página* procura dar cabida a los dos, ya que nuestro objetivo ha sido ofrecer un panorama del estado actual del sistema literario de la LIJ eslovena a través de distintos agentes escogidos a modo de ejemplo (y de esta manera señalar las modificaciones que ha sufrido respecto al siglo XIX, analizado por Perenič), destacando, a la vez, los *habitus*, los papeles de distintos

mediadores literarios a través de, en la mayoría de los casos, historias personales. Lo que nos interesaba, entonces, no era la presentación de un mero esbozo del mapa del campo literario de la LJJ eslovena, sino ofrecer una imagen viva de esta comunidad imaginada. Para lograrlo, metodológicamente, nos hemos servido de textos metaliterarios (ponencias, artículos científicos, artículos cortos), entrevistas dirigidas (mesas redondas, reflexiones, autoreflexiones) y cuestionarios tanto en forma de textos escritos como en video grabaciones. Aunque nuestro objetivo principal era analizar el ámbito esloveno, no nos hemos limitado a él, sino que hemos buscado entablar un diálogo entre el mismo y otras literaturas pequeñas y/o minoritarias. Y también con uno de los entornos más grandes, el del habla hispana, ya que estamos convencidos de que solo un contexto más amplio, ora similar, ora desigual, puede ofrecer una imagen más fidedigna. Especialmente, teniendo en cuenta el número de los participantes en el proyecto, que ha sumado más de 110 personas dedicadas a la mediación literaria. Y todo ello en diferentes lenguas, por lo cual la diversidad lingüística (sobre todo en las video grabaciones) del proyecto es mucho mayor aún: no abarca solo el esloveno y lenguas de la Península Ibérica (euskera y catalán), sino que da voz también a otras lenguas grandes (inglés, alemán, francés) y más pequeñas (húngaro, croata, serbio, macedonio).

Cabe señalar, asimismo, que tampoco dentro de los estudios empíricos de la literatura abundan investigaciones que se hayan propuesto una envergadura semejante a la de nuestro proyecto; la práctica de la circulación de las obras literarias, no obstante, lo necesita.

¿Cuál es la imagen del sistema literario de la LJJ eslovena desde la óptica de los mediadores literarios? En su descripción vamos a mantener el sistema de Perenič, quien distingue entre tres niveles principales: la producción, la distribución y la recepción, reconociendo que los límites entre ellos no son tan esquemáticos como lo parece en un principio.

- I. El nivel de **producción** está compuesto principalmente por tres grupos: el de los autores/las autoras, el de las editoras/los editores y los que participan en el proceso de impresión. El concepto de **autor** que esboza nuestro análisis se aleja del concepto romántico de genio creador y refleja en la práctica del campo editorial el proceso que R. Barthes llegó a denominar como la «muerte del autor». La autoría, señala M. Breznik, es un residuo romántico (en el arte moderno el artista es considerado un productor) (2010: 82-83), mientras que R. Chartier apunta que el texto literario no es logro de un solo autor, sino más bien una consecuencia de un proceso en el que participan varios agentes, sobre todo los cajistas (los componedores), los redactores de estilo y los editores (Chartier, 2010: 11). Los límites de la creación vienen cuestionados también por los creadores que más que dentro de la cultura se ubican dentro de la contracultura, por los autores y las autoras que renuncian a la profesionalidad por amor al arte, por el diseño (¿puede ser la maquetación arte si la lleva a cabo un artista reconocido?) y por la influencia mutua entre varios autores (como es el caso, por ejemplo, entre el autor del texto y una ilustradora de un álbum como género típico de la LJJ). ¿Qué decir de los traductores, cuyo trabajo y creatividad dependen de las lenguas entre las que median, la política lingüística, la censura y la autocensura? ¿Cómo categorizar a esos autores polifacéticos que habitan distintas formas de creación y son autores de textos propios, traductores, editores e investigadores, atravesando así distintos niveles del campo literario?

Tampoco los **editores** y las **editoras** se quedan solo en el nivel de la producción. Si bien su trabajo es imprescindible para que un texto salga a luz, un editor, aparte del aspecto creativo de su profesión, siempre está vinculado al mundo mucho más concreto de las

reglas del mercado; su posición, si utilizamos la nomenclatura de Bourdieu, es transitoria y vinculada tanto al capital simbólico como al económico. Dović lo precisa todavía más: el trabajo de un editor/una editora está limitado (condicionado, pero a la vez también puede ser favorecido) por aspectos económicos, ideológico-políticos, y por las redes sociales (2010: 49).

El nivel de la producción está, por lo tanto, constituido por⁷:

- Distintos tipos de **autores y autoras: de textos, ilustradoras/ilustradores, adaptadoras/adaptadores, traductoras y traductores**⁸ que pueden llevar a cabo su trabajo tanto de una manera ocupacional como de aficionados y desempeñando a la vez distintos roles⁹.
- **Editores/editoras** (especializados en la LJJ, generales; editores técnicos; editores de libros y de revistas) a los que hay que sumar **los lectores profesionales, los redactores, los correctores de estilo, los correctores, los reprógrafos**. Quienes en las editoriales se **encargan de vender derechos** ya se ubican en el nivel de la distribución, dado que ejercen de agentes literarios.
- **Diseñador/diseñadora** (de cubiertas de libros) y **maquetador/maquetadora editorial** (el que maqueta todo el libro).
- **Impresor** (su trabajo consiste en: 1) la preparación para la impresión: revisión de la documentación tecnológica, preparación del material para impresión y de las tintas y planchas de impresión; 2) preparación de la imprenta y 3) impresión y preparación del material impreso para su acabado) y **encuadernador** (el encargado del proceso de encuadernación).

Si comparamos este listado con el del siglo XIX ofrecido por Perenič vemos que algunos oficios han desaparecido, como por ejemplo el de cajista,¹⁰ lo que se debe a transformaciones producidas en el proceso de la imprenta, que de la impresión offset ha pasado a la impresión digital (Kovač, 2016: 55-72).

- II. El nivel de la **distribución**, dedicado a hacer llegar el producto a las manos del lector (adecuado), ofrece una imagen muy diversificada. No solo por el hecho de que el proyecto

7 En las convocatorias de subvenciones a la edición de libros convocadas por la Agencia Pública de Libro (JAK) los gastos de la producción de libros incluyen: la remuneración a los autores (autores de textos, ilustradores, traductores), los gastos de cesión de derechos de las traducciones, edición, redacción de estilo, diseño, maquetación e impresión, es decir todos los gastos que tiene por objeto producir un producto, es decir, un determinado libro.

8 El empleo de la forma femenina es imprescindible ya que en el ámbito de la traducción es notable la feminización (Pregelj, 2019: 65-66) y entre las autoras de la LJJ (según las estadísticas presentadas en los manuales en los que se presenta la producción anual en Eslovenia), en los últimos años también. Habría que hacer un estudio entre los editores y editoras para conocer las dimensiones de este proceso.

9 Entre los que han participado en nuestro proyecto abundan este tipo de mediadores (vinculados, sobre todo, a las literaturas pequeñas o pertenecientes a una minoría o a un grupo marginado). Las combinaciones más frecuentes son: autor, traductor, agente literario; autor, traductor, investigador; autora, traductora, editora, intérprete, investigadora; autora, redactora de estilo, editora; traductora, investigadora, autora.

10 Kovač señala que el proceso tecnológico de la producción de los libros ha cambiado tanto que los autores se han convertido en cajistas, ya que en su ordenador ya preparan el texto que después de concluir el proceso de edición se manda a la imprenta (Kovač, 2015: 168-169).

En la misma página está centrado en los mediadores literarios; es más bien todo lo contrario: fue la existencia de una red extensa y muy diferenciada lo que nos ha hecho volver la mirada hacia la misma. Si por un lado siguen existiendo las profesiones que ya han podido observarse en el siglo XIX, como son los libreros/las librerías y los bibliotecarios/las bibliotecarias, la modificación en la organización de las editoriales también aquí ha ocasionado algunos cambios, referentes a la venta de los libros producidos. Muchas editoriales, por un lado, acuden a empresas distribuidoras que hacen llegar sus libros a las librerías y a las bibliotecas; por otro lado, la venta directa (desde las editoriales mismas) de libros también ha sido sometida a cambios, a consecuencia de los cambios del régimen socio-político y, consecuentemente, también de la noción de libro; la venta puerta a puerta ha sido sustituida por la venta telefónica, aunque esta también se está reduciendo, cediendo su lugar a la venta a través de las plataformas en línea. Estos cambios han afectado tanto a los libreros como a los bibliotecarios y han contribuido al fomento y/o desarrollo de agentes nuevos. Además, el nivel de distribución presenta muchos agentes nuevos, relacionados con la venta de derechos (agentes literarios, el personal de las editoriales que se dedica a este segmento) y con la comunicación con los usuarios finales y/o el público especializado (ferias de libros, festivales, publicaciones promocionales en medios de comunicación, creación de contenidos audiovisuales).

El nivel de la distribución está constituido por:

- **Distribuidor/distribuidora:** empresas especializadas que cuentan con toda la logística y personal necesarios: almacenes, medios de transporte, soporte informático, comunicación con los compradores; **vendedores ambulantes** con sus contactos en librerías y bibliotecas.
- **Librero/librera:** se encargan de vender libros y de aconsejar a los clientes y en ocasiones también a las instituciones culturales y/o medios de comunicación; las librerías han sufrido considerables cambios con la entrada de los grandes almacenes y con la venta a través de la web (véase Kovač, 2016).
- **Bibliotecarias/bibliotecarios** las bibliotecas, como ya se ha señalado, han vivido un gran desarrollo, lo que ha significado, como muy agudamente ha expresado la presidenta del Gremio de las Asociaciones de Bibliotecarios (Sabina Fras Popović), que de las/los bibliotecarias/os se exigen unos superpoderes, ya que tienen que seguir la producción de los libros, colaborar con las editoriales y los medios de comunicación, aconsejar a los usuarios, organizar distintos tipos de eventos para públicos diferentes, diseñar proyectos de promoción de la lectura y de la animación a la lectura, etc.
- **Agentes literarios**, quienes se encargan de vender derechos de autor a otras editoriales nacionales y extranjeras.
- **Empleados/colaboradores** de editoriales que se dedican a la **venta de derechos**.
- **Empleados/empleadas** de editoriales que se dedican a la promoción y a la **venta** de los libros publicados (departamentos de marketing) y de **relaciones públicas**, cuyo trabajo consiste en establecer redes de contacto con las instituciones culturales, medios de comunicación y todos los que puedan promover el libro y ubicarlo en una posición central y prestigiosa dentro del campo literario (blogueros, vlogueros,

críticos literarios, el profesorado, estudiosos de literatura, etc.).

- **Instituciones culturales** que brindan mecanismos de apoyo a la publicación de los libros (En el marco de este proyecto o similar, a nivel nacional: Ministerio de Cultura, Agencia Pública del Libro; a nivel internacional: Etxepare Euskal Institutua, Institut Cultural Français; y transnacionales: EACEA, de la Unión Europea).
- **Otras instituciones y fundaciones** que ayudan en la promoción de los libros específicos (para el ámbito de la LJJ: Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Pionirska – center za mladinsko književnost in knjižničarstvo¹¹).
- **Ferias de libros** que ofrecen una posibilidad de venta directa (ferias de venta, abiertas al público general o al especializado como son las de Durango y Liubliana) y de networking (ferias dirigidas a expertos: ferias generales –Frankfurt, Guadalajara, Londres, Buenos Aires o especializadas – en LJJ como la de Bolonia).
- **Festivales literarios** generales o especializados (importantes para la circulación de la poesía y de obras de teatro y también de la LJJ).
- **Revistas literarias** (como, por ejemplo, *Sodobnost, Literatura*), en las que, entre otras cosas, en Eslovenia suelen publicarse trozos de textos literarios o ilustraciones, posteriormente publicados en libros; *Otrok in knjiga*, la revista eslovena especializada para el ámbito de la LJJ sigue siendo un canal importante que se informa sobre los eventos y proyectos referentes a este ámbito.
- Radio, televisión y otros **medios de comunicación** en los que se publican extractos de textos que posteriormente se publican en forma de libro.¹²
- Distintos **proyectos** nacionales y transnacionales que ayudan en la tarea de creación de redes (*networking*) y la promoción nacional e internacional de los títulos publicados.
- **Productores y postproductores de contenidos audiovisuales** y otros profesionales técnicos que apoyan la promoción y la distribución de los libros y diferentes tipos de autoras y autores.

III. A su vez, el nivel de la **recepción**, el de los lectores (y, por lo tanto, también de los lectores profesionales que ayudan con su elección a otros lectores¹³) ha experimentado cambios considerables. Entre los mediadores que facilitan la recepción que enumera Perenič (reseñadores, críticos literarios, estudiosos de literatura, miembros del sistema de educación), algunos se han consolidado, otros se han marginalizado y también han surgido otros nuevos, vinculados a las nuevas tecnologías que en el siglo XIX todavía no existían.

11 Pionirska – Centro para la LJJ y la Biblioteconomía.

12 Como en una entrevista en *Bukla* afirmó Schiffrin, el número de los libros reseñados en periódicos generales está disminuyendo considerablemente (Schiffrin, 2007: 8-9). También los datos, recogidos por el Ministerio de Cultura esloveno, muestran la misma tendencia: en el período entre 1993 y 2008, la aparición de reseñas de libros en los periódicos y en la televisión eslovenos se ha reducido en un 40 % (citado por Rugej, 2010: 154).

13 En su respuesta a la pregunta «¿Quién es el que escoge?» formulada en la revista *Primerjalna književnost* (de la que en este artículo hemos citado varias contribuciones), Darko Dolinar responde apuntando a los lectores, señalando, a su vez, la etimología de la palabra eslovena lector, «bralec», como alguien que escoge. También recuerda el origen parecido en las lenguas romances y en alemán (2010: 72).

El nivel de la recepción se compone de los siguientes agentes:

- **Lectores, oyentes, espectadores:** de los tres, los lectores, como ya se ha destacado, han sido los más estudiados. Los estudios de recepción (excepto en el campo de la LIJ) suelen excluir las transmisiones radiales, mientras que los datos sobre la publicación de obras de teatro suelen ser parciales, ya que tienen en cuenta solo las obras impresas y no las que se estrenan en los teatros.
- El **crítico literario/la crítica literaria** ha pasado de ser el mediador principal a una figura mucho más marginal. Este hecho se ha convertido en un lugar común, reflejado también por la crítica misma (ver, por ejemplo, el último simposio de los críticos literarios eslovenos, organizado por su asociación; los resúmenes están asequibles en la página web <https://umetnostkritike.com/>) y es apreciable también en la ausencia de la crítica en los medios de comunicación.
- Su lugar lo ocupan **la bloguera/el bloguero** quienes, como afirma una de ellas, «no son críticos literarios, por eso sus escritos pueden entenderse. /.../ Son apasionados de lectura que escriben bien y comparten sus opiniones en las redes sociales. Son autodidactas, cuyo público son los que de verdad leen y compran libros». (<https://gospodicnknjiga.si/2018/11/seznam-slovenskih-knjiznih-blogov.html/>). Las blogueras, entonces, no suelen publicar sus blogs en medios de comunicación existentes, sino que crean sus propios canales: blogs, compartidos por las redes sociales.
- **La vloguera/el vloguero** comparte su opinión a través de contenidos audiovisuales.
- Las revistas literarias, de adolescentes y destinadas a los niños suelen publicar críticas, entrevistas, columnas, listas de los libros más leídos que preparan **expertos, bibliotecarios, influencers, periodistas literarios**, etc.
- En el ámbito de la LIJ son muy visibles también **los promotores de lectura y los animadores a la lectura**, que pueden ejercer su trabajo en bibliotecas, escuelas, festivales, etc.
- **Los premios literarios** son otro de los mecanismos que ayudan a promover los textos literarios. Además de los premios que destacan la trayectoria y/o la obra particular, cabe mencionar también los que se ocupan de destacar la calidad de una producción más amplia, como lo son, en el ámbito de la LIJ, «la pera de oro» en Eslovenia y las listas que preparan la Fundación Cuatro Gatos y el Banco del Libro en Venezuela.
- Otro mecanismo, resultado de la reflexión de los expertos, es **el canon** literario en el que, se supone, se destacan las obras más originales, las más representativas de una época y las que con su atemporalidad lograrán enfrentarse al pasar del tiempo. Cabe preguntarse qué elementos sociales y particulares lo determinan y por qué, como ha hecho uno de nuestros congresistas, ilustrándolo con el ejemplo de una de las más destacadas autoras de la LIJ croata, Brlić Mažuranić.
- Las investigaciones axiológicas están vinculadas al sistema de la educación, en el que algunos (**los estudiosos de la literatura, los historiadores literarios y los teóricos** que suelen trabajar en la educación terciaria y en colaboración con otras instituciones de investigación) investigan, estudian y establecen el canon, transmitiendo sus conocimientos hacia abajo en la pirámide, a la enseñanza secundaria, a la primaria y

a la educación preescolar. Aquí es donde la mediación literaria de **las educadoras/ los educadores, las maestras/los maestros, las profesoras/los profesores** ayuda a socializar literariamente a **las estudiantes/los estudiantes**.

Conclusión

La literatura es un sistema que es posible solo gracias a la labor de agentes que actúan dentro del campo literario, cuyos trabajos y roles pueden clasificarse utilizando tres niveles: el de la producción, el de la distribución y el de la recepción. Esta clasificación puede recordar, por un lado, la triada que en los estudios literarios solía ocupar el interés central de los investigadores: autor – texto – lector. Al mismo tiempo, sin embargo, también señala una insuficiencia de la misma, ya que solo a través de una imagen mucho más compleja y diversificada, tanto en el plano horizontal como en el vertical, como la que se brinda en este esquema, pueden explicarse las fuerzas que actúan en el campo y configuran un mapa del mismo en un tiempo determinado.

El mapeo de los mediadores literarios propuesto en el proyecto *En la misma página* y analizado en este artículo ha enfatizado su importancia en el dinámico sistema literario, subrayando que aparecen en los tres niveles del sistema y que están en transformación y desarrollo continuo. Algunos se han investigado más que otros, mucho más recientes, y estos (sobre todo los que se apoyan en las nuevas tecnologías), a su vez, muestran de qué maneras la literatura se inscribe en un campo cultural más amplio, con el que es capaz de dialogar no solo a través de textos, sino también a través de su sistema de funcionamiento. Otros sistemas con los que nos encontramos durante el proceso de mapeo, propuestos en el proyecto, son la organización política y social, la economía, la industria cultural, la comunicación, la biblioteconomía, los medios audiovisuales, la informática y el sistema educativo. Asimismo, hemos podido observar que los «hábitos» de los agentes incluidos en la lista a veces son de carácter individual, otras institucional, bien vinculados a una sola persona (y a una profesión), bien organizados de manera opuesta, cuando varias profesiones relacionadas confluyen en un solo individuo.

Los nuevos agentes que han aparecido en el sistema literario presentan un desafío especial, pues convierten en práctica los versos de Antonio Machado: «caminante, no hay camino, se hace camino al andar». Por eso, durante el desarrollo del proyecto *En la misma página* les cedimos la palabra, dejando el análisis de su labor para nuevas investigaciones futuras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Breznik, M. (2010). Splošni skepticizem v umetnosti. *Primerjalna književnost*, año 33, 2, 75–86. Texto en inglés del mismo artículo: 243–255.
- Colomer, T. (2002), El papel de la mediación en la formación de lectores. *Lecturas sobre lecturas*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 9–29.
- Chartier, R., Balžalorsky, V. (2010). Literatura in besedilna posredovanja." *Primerjalna književnost*, año 33, 2, 11–26. Texto en inglés del mismo artículo: 177–191.
- Chico Rico, F. (1994). Introducción a la Ciencia Empírica de la Literatura. *Teoría/Crítica. La ciencia empírica de la literatura. Conceptos, métodos, consecuencias*. Alicante, 11–34.
- Dolinar, D. (2010). Kdo izbira in kdo ponuja v izbiro? *Primerjalna književnost*, año 33, 2, 61–73. Texto en inglés del mismo artículo: 227–241.

- Dović, M. (2004). *Sistemske in empirične obravnave literature*. Ljubljana: Založba ZRC.
- Dović, M. (2007). *Slovenski pisatelj: Razvoj vloge literarnega proizvajalca v slovenskem literarnem sistemu*. Ljubljana: Založba ZRC.
- Dović, M. (2010). Urednik in posredniška funkcija v literarnem sistemu. *Primerjalna književnost*, año 33, 2, 47-57. Texto en inglés del mismo artículo: 213-225.
- Duša, Z. (2005). Tri revolucije knjige. En: *Izgubljeno v prodaji. Slovenska knjiga med državo in trgov v tretjem tisočletju*. Ljubljana: UMco, 37-47.
- Hunt, P. (1994). *An Introduction to Children's Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Knjige in brošure tiskane. Ljubljana: NUK. <https://zalozniki.nuk.si/Zalozniki/StatistikaKnjigInBrosureTiskane>
- Kovač, M. (1999, 2015 ^{2ed}). *Skrivno življenje knjig. Protislovja slovenskega založništva v 20. stoletju*. Edición electrónica.
- Kovač, M. (2005). Smeri razvoja slovenskega in evropskega založništva. En: *Izgubljeno v prodaji. Slovenska knjiga med državo in trgov v tretjem tisočletju*. Ljubljana: UMco, 9-36.
- Kovač, M. (2009). *Od katedrale do palačinke: tisk, znanje in branje v digitalni družbi*. Ljubljana: Beletrina.
- Kovač, M. y Gregorin, R. (2016). *Ime česa je konec knjige. Skrivnostne sile knjižnega trga*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Lluch, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Lorenzo, L. (2022). Mladinska literatura v galicijskih in španskih prevodih: različne vloge posrednikov. *Otrok in knjiga*, 113, 62-69.
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*. Tesis doctoral. Barcelona.
- Perenič, U. (2010). *Empirično-sistemska raziskovanje literature. Konceptualne podlage, teoretski modeli in uporabni primeri*. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.
- Pregelj, B. (2019). Nekaj podatkov za oris profila slovenskih prevajalk in prevajalcev. En: Pregelj, B. (ed.): *Bela knjiga o prevajanju 2018. Premiki na področju prevajanja, tolmačenja, podnaslavljanja in lektoriranja v Sloveniji*. Ljubljana: Društvo slovenskih književnih prevajalcev, 65-77.
- Rugelj, S. (2010). *Za vsako besedo cekin? Slovensko knjižno založništvo med državo in trgov*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Rupar, P., Blatnik, A., Kovač, M. y Rugelj, S. (2019). *Knjiga in bralci VI. Bralna kultura in nakupovanje knjig v Sloveniji v letu 2019*. Ljubljana: UMco.
- Ruzicka Kenfel, V. (2022). Intervencionizmi posrednikov v španskih prevodih mladinskih besedil. *Otrok in knjiga*, 114, en prensa.
- Skupaj (2021). *Priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig 2021. Pregled knjižne produkcije za mladino iz leta 2020*. Ljubljana: Mestna knjižnica.
- Slovenija od 1991 do danes: pregled statističnih podatkov*. Ljubljana: Statistični urad, 2022.
- Virk, T. (1999). *Moderne metode literarne vede in njihove filozofsko teoretske osnove: metodologija 1*. Ljubljana: ZIFF.
- Založniki knjig in brošur. Ljubljana: NUK. <https://zalozniki.nuk.si/Zalozniki/StatistikaZaloznikiKnjigInBrosur>

Begoña Regueiro Salgado

bregueir@ucm.es

<https://orcid.org/0000-0003-1583-8693>

Universidad Complutense de Madrid

(Recibido: 23 marzo 2022 / Received: 23rd March 2022)

(Aceptado: 8 septiembre 2022 / Accepted: 8th September 2022)

OTRA VISIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LOS CUENTOS TRADICIONALES. CUANDO SON ELLOS LOS QUE DUERMEN: «EL PRÍNCIPE DURMIENTE»

ANOTHER VIEW OF GENDER STEREOTYPES IN TRADITIONAL TALES. WHEN MEN SLEEP: "THE SLEEPING PRINCE"

Resumen

En los últimos tiempos, se ha acusado a los cuentos tradicionales de sexistas y, por ello, se ha desaconsejado su lectura. En este trabajo se revisará parte de la crítica feminista, psicoanalítica y social para, a continuación, analizar de manera comparativa diversas versiones de cuentos protagonizados por durmientes masculinos y femeninos. En concreto, se partirá del análisis de la versión de «El príncipe durmiente» recogida por Rodríguez Almodóvar (1983, 2015) y, a continuación, se establecerá el análisis comparativo con otros durmientes masculinos de la tradición, como Endimión o Cupido. Asimismo, se comparará con las versiones más difundidas de «La Bella durmiente» (Perrault y Grimm). La comparación de todas estas versiones, que tendrá en cuenta el reparto de las funciones que señala Propp, nos permitirá llegar a la conclusión de que, independientemente de los personajes que cumplan la función en cada una de las versiones, el significado es el mismo: el despertar a la edad adulta, si aceptamos las interpretaciones psicoanalíticas. Igualmente, el papel de heroína buscadora de la princesa protagonista de «El príncipe durmiente» revelará que existen muchos cuentos tradicionales en los que sí predominan las mujeres activas, fuertes, rebeldes y salvadoras.

Palabras clave: Cuentos Tradicionales; La Bella durmiente; Príncipe Durmiente; Crítica Feminista; Análisis Textual.

Abstract

In recent times, traditional tales have been accused of being sexist and, therefore, their reading has not been advised. In this work, part of the feminist, psychoanalytic and social criticism will be reviewed in order to subsequently analyze in a comparative manner various stories starring male and female sleepers. Specifically, the analysis will start from the version of "The sleeping prince" collected by Rodríguez Almodóvar (1983, 2015). Then, a comparative analysis with other male sleepers of the tradition, such as Endimión or Cupid, will be carried out. Likewise, "The Sleeping Prince" will be compared to the most widespread versions of "Sleeping Beauty" (Perrault and Grimm). The analysis will take into account the distribution of the functions that Propp points out; it will enable us to

conclude that the meaning is the same, regardless of the characters that fulfill the function in each of the versions: awakening to adulthood, if we accept psychoanalytic interpretations. Also, the role of a heroine seeker of the princess protagonist of "The sleeping prince" will reveal that there are many traditional tales in which active, strong, rebellious, and savior women do predominate.

Keywords: Classic Fairy Tales; Sleeping Beauty; Sleeping Prince; Feminist Criticism; Textual Analysis.

1. Introducción

Una acusación reiterada a los cuentos tradicionales, tanto en ámbitos académicos como en el entorno popular, es la de reproducir esquemas heteropatriarcales con mujeres sumisas y faltas de protagonismo. En concreto, los estudios feministas han criticado este género desde la perspectiva de la segunda ola feminista y se han centrado en analizar los modelos de mujer y los tipos de relación entre personajes femeninos que aparecen, así como en contrastar lo que han dicho sobre ellos la crítica psicoanalítica y la crítica junguiana.

En lo que se refiere a modelos de mujeres pasivas, dentro de la crítica feminista, encontramos los testimonios de Domínguez (2018), Morera (2012) y Fernández (1998), entre otros. La primera afirma que estos cuentos «encasillan a la mujer en un rol específico e inmutable poco compatible con la revolución sexual de los años sesenta» (Domínguez, 2018: 10), y la segunda, apoyándose en el testimonio de Parsons, redundando en que «these stories portray women as 'weak, submissive, dependent, and self-sacrificing while men are powerful, active, and dominant'» (en Morera, 2012: 6). Por otro lado, Domínguez (2018) defiende que la mayoría de los argumentos de los cuentos tradicionales se basan en el enfrentamiento entre mujeres (como Cenicienta y sus hermanastras, o Blancanieves y su madrastra). Por último, en lo que se refiere al análisis de los símbolos del inconsciente presentes en los cuentos, las cuatro estudiosas citadas coinciden en que se han hecho desde un punto de vista masculino (como el de Bettelheim o Holbek) que ha acentuado los estereotipos (Morera, 2012: 4).

Sin embargo, incluso dentro del ámbito feminista, existen voces disonantes, como la de Birkhäuser-Oeri (1976, 2010), que estudia los cuentos como reflejo del arquetipo de la madre, o la de Juliano (1992) y Secreto (2013), que reivindican la importancia de la voz femenina en los cuentos tradicionales y consideran estos relatos una especie de compensación, ya que, en ellos, la mujer podía recuperar su voz frente a los discursos oficiales patriarcales «mientras en las historias y discursos oficiales las mujeres ocupaban espacios secundarios, en los cuentos maravillosos se les ofrece ese lugar desde donde compensar la discriminación sufrida en la vida cotidiana» (cit. en Secreto, 2013: 72).

Esto no obsta para que, en muchas versiones de los cuentos, encontremos rasgos de una sociedad machista. No podemos olvidar que cada reescritura es un diálogo con la tradición y que la voz que recoge y plasma el texto es hija de su tiempo. Así mismo, según apunta Pisanty, «en el plano ideológico, se pueden manipular [...] muy fácilmente los cuentos» (1995: 28). Sin embargo, como señala Fernández, «los cuentos forman parte de los metarrelatos fundadores de nuestra cultura» (1998: 62) y, por ello, no solo debemos seguir re-contándolos, sino que debemos seguir investigando para conocer más cuentos que aquellos que se nos ofrecen en adaptaciones cinematográficas o en las compilaciones más difundidas. La defensa de los cuentos tradicionales pasa por el conocimiento de lo que subyace tras los rasgos de época, por el conocimiento de lo que las diferentes corrientes críticas han dicho sobre ellos, y por la lectura de otros cuentos tradicionales, ya que, como recuerda Ceballos (2016), es relevante qué cuentos elegimos dentro de un muestrario que no solo dobla el repertorio que habitualmente manejamos, sino que lo podría multiplicar por cien.

Volviendo a la acusación de que los cuentos reproducen roles de comportamiento que limitan la capacidad de la mujer y la convierten en objeto, podríamos dar por buenas las respuestas de Bettelheim o la crítica junguiana. El primero señala que «los héroes masculinos y femeninos son proyecciones, en dos personajes distintos, de dos aspectos (artificialmente) separados de un único proceso que todo ser humano debe experimentar en el crecimiento» (Bettelheim, 2010: 305) y, dentro de la crítica junguiana, Sibylle Birjhäuser-Oeri (1976, 2010)¹ afirma que «los cuentos [...] representan problemas humanos colectivos más que individuales, que se expresan en el lenguaje simbólico típico de lo inconsciente» (2010, p. 13) y que, por ello, ofrecen ejemplos de conflictos internos del ser humano representados por varios personajes (2010: 33), femeninos o masculinos, que formarían parte de una misma persona (el *animus*, y el *anima*). Por último, Pinkola Estés, en *Mujeres que corren con lobos* (1989, 2009), estudia los cuentos tradicionales para entender las vidas instintivas de los seres humanos a través del arquetipo de la mujer salvaje.

En cualquier caso, dado que la crítica feminista rechaza estas interpretaciones, en un momento en el que, desde el mundo académico, nos hemos volcado en la recuperación y estudio de personajes femeninos alejados de los estereotipos decimonónicos, es importante no olvidar los modelos masculinos y femeninos alternativos que ofrecen los cuentos tradicionales.

Esto es lo que pretendo hacer a partir de la recuperación de «El príncipe durmiente», relato tradicional hispánico recogido por Rodríguez Almodóvar en *Cuentos al amor de la lumbre* (1999, 2015). El folclorista incluye este cuento dentro de la sección de «Cuentos maravillosos», entre los cuentos del ciclo «Príncipe encantado», junto a otros como «El príncipe encantado», «La mano negra», «El príncipe sapo», «Los siete conejos blancos», «Los tres claveles» y «El papagayo». A pesar de la variedad de narraciones en las que aparecen hombres que deben ser rescatados por mujeres, que realizan la función de heroínas buscadoras, según la terminología de Propp (1928, 2018), me interesa la del «Príncipe durmiente» por las resonancias que despierta su relación con «La Bella durmiente», cuyas semejanzas y diferencias analizaremos a lo largo de este estudio.

A través de este cuento y otros asociados al arquetipo, trataré de mostrar cómo los roles de género en los cuentos tradicionales son intercambiables y aparecen distribuidos de distintas maneras en diferentes cuentos (Bettelheim, 2010: 305), es decir, usando la terminología Propp, la misma función puede ser desempeñada por diferentes personajes que pueden ser masculinos o femeninos. De acuerdo con esto, ejemplificaré la presencia, en los cuentos tradicionales, de heroínas buscadoras y de hombres objeto, según la afirmación de Secreto y Juliano que consideran que muchos personajes masculinos de los cuentos tradicionales podrían considerarse «personajes objeto» solo destinados a cumplir una función narrativa:

Dolores Juliano nos recuerda que el cuento de hadas es el único relato de nuestra cultura en la que se encuentra la imagen de "hombre objeto", [...] válido principalmente por elementos físicos o de status.

De él nunca se detallan las condiciones individuales, sólo la valentía [...] nunca tiene nombre ni atributos. (en Secreto, 2013: 73)

1 En el caso de obras reeditadas, se señala junto a ellas la fecha de la primera edición, pero, en las referencias consta el número de página de la edición consultada que se recoge en «Obras citadas».

Por último, antes de pasar al análisis del cuento, es necesario mencionar el estudio de Carolina Fernández, *La Bella Durmiente a través de la historia* (1998). La revisión que hace de los análisis psicoanalíticos, junguianos y feministas del cuento es especialmente relevante, pero llama la atención que, en el minucioso recorrido que lleva a cabo por las múltiples versiones del relato, apenas dedique un par de páginas al comentario de «El príncipe durmiente» y continúe su disertación para concluir que el cuento es «perjudicial por el modo en que propone una construcción genérica claramente pernicioso para la mujer» (Fernández, 1998: 210-211) sin tener en cuenta esta versión del cuento o arquetipo y sus aportaciones. Me parece digno de mención porque esta narración, desde un punto de vista estructural, tiene más que ver con las versiones que la estudiosa califica como clásicas de «La Bella durmiente» (Basile, Perrault y Grimm), que otras versiones medievales que sí analiza detenidamente, casi todas ellas con protagonistas femeninas. Igualmente, me parece muy valioso el análisis que la autora realiza de las reescrituras que se han hecho del cuento y la reivindicación de las reescrituras feministas del relato, pero ¿Y si tenemos en cuenta la estructura más allá de que el durmiente sea un príncipe o una princesa? ¿Y si, desde esa perspectiva, analizamos los arquetipos y modelo de conducta que subyacen? Tal vez, en ese caso, podríamos analizar desde otro punto de vista el cuento de «La Bella durmiente» o, usando terminología de Rodríguez Almodóvar, el arquetipo² de lo que podríamos denominar «durmientes», obviando si el que duerme es él o ella. Quizá, ese «Príncipe durmiente» puede aportar mucho a las lecturas del cuento y a la variedad de modelos masculinos de los cuentos tradicionales. Tal vez, su existencia desmonte algunas de las acusaciones recurrentes. Podría ser que obviar el género y centrarnos en el arquetipo y la actuación de los personajes nos aproxime a los postulados del postfeminismo o la tercera ola feminista, que, iniciada en los años 90, se acerca más a la realidad del siglo XXI. Fernández critica la afirmación de Bettelheim, según la cual «puesto que existen miles de cuentos, resulta fácil adivinar que habrá tantas historias en las que el valor y la intrepidez de la mujer ayuden al hombre como relatos en los que suceda lo contrario» (Bettelheim, 2010: 305) y afirma que «emite un juicio acerca del porcentaje de personajes de uno u otro sexo con capacidad de acción [...] aludiendo de manera vaga e imprecisa a los 'miles de cuentos' que existen» (Fernández, 1998: 47). Ella misma reconoce que, de esos miles de cuentos, «solo unos pocos llegan masivamente al público lector» (Fernández, 1998: 48); tal vez, entonces, sea momento de recuperar algunos y aceptar la parte de responsabilidad que tanto compiladores como crítica hemos tenido en legar a las nuevas generaciones solo los cuentos (o las versiones de los cuentos) que respondían a un esquema heteropatriarcal canónico; tal vez, al tiempo que releemos y reescribimos, deberíamos recuperar para devolver la tradición y todas sus aportaciones a los niños y niñas, porque, si bien es cierto que «la cuestión de género es decisiva y no puede nunca ser menospreciada» (Fernández, 1998: 56) no lo es que «los personajes femeninos respondan siempre a un tipo de construcción concreta, al igual que los masculinos», donde los primeros estarían asociados «con rasgos como la pasividad y la impotencia» (Fernández, 1998: 56) frente a la actividad y el poder del héroe que parece que asumimos que ha de ser masculino.

2 «Nuestra idea de *arquetipo* difiere, pues, de "la versión primitiva" [...] no nos queda sino utilizar homológicamente la distinción entre lengua y habla. La *lengua* del cuento es su arquetipo, la abstracción resultante capaz de explicar en síntesis la totalidad del cuento. Las *hablas* del cuento, en cambio, son las distintas versiones» (Rodríguez Almodóvar, 2015: 41).

2. El cuento de «El príncipe durmiente»

Como tantas veces, lo primero que leemos en este cuento es «este era una vez un rey que tenía una hija muy bonita a quien quería mucho y en todo le daba el gusto» (Rodríguez Almodóvar, 2015: 127). Esta princesa se asoma a la ventana tras una gran nevada y escucha la copla de un pastor en la que se pondera la belleza de un rey durmiente que no despertará hasta la mañana de San Juan (ambos motivos propios de la lírica popular hispánica):

Lo blanco con lo encarnado
 qué bien está.
 Como el rey que dormirá
 y no despertará
 hasta la mañanita de San Juan

La princesa muestra interés por la historia y el pastor le cuenta lo que, a su vez, su madre le ha contado: dice la leyenda que, muy lejos, hay un hermoso rey encantado que duerme todo el año, excepto la madrugada del día de San Juan, en que despierta para comprobar si alguna princesa está a su lado; el día que halle una junto a su cama, despertará; mientras tanto, seguirá durmiendo. Tras escuchar esta historia, nuestra princesa, nada sumisa, pasiva u obediente, decide partir en su búsqueda: «La princesa se calló, pero se propuso buscar el castillo, si bien, como sabía que su padre no había de consentirlo, nada le dijo, [...] una noche desapareció del palacio» (128). Tras la partida, comienza el periplo de la princesa que, antes de llegar al castillo del rey durmiente, debe superar una serie de pruebas y caminar un largo recorrido en el que pasa por la casa del Sol, las Estrellas y el Aire. Una vez gastados unos zapatos de hierro (metáfora propia de la tradición hispánica para indicar todo lo que tiene que caminar) y sorteados dos leones que guardan las puertas, la princesa llega al palacio encantado donde, rodeado de una corte de durmientes, reposa el rey. Ahora, debe esperar a la noche de San Juan, pero se aburre y decide comprar una esclava para que le dé conversación. Así van pasando los días, hasta la noche en cuestión. Entonces, la esclava engaña a la princesa para que se aleje de la cama y, cuando el rey despierta, la ve a ella³; no le gusta, pero se siente obligado a desposarla, porque así lo dicta el encantamiento. De nuevo, la princesa se encuentra en dificultades. La esclava la presenta como una de sus damas para que permanezca en la corte y, en una ocasión en la que el rey sale de viaje, tiene la oportunidad de pedir un presente: elige una piedra dura y un ramito de amargura. Al comprarlo, el rey descubre que tales objetos sirven para los que «están cansados de la vida y quieren morir» (134) y, por eso, una vez entregados y lleno de curiosidad, decide escuchar tras la puerta de la princesa. En el diálogo que la doncella mantiene con la piedra mágica, descubre la verdad, lo que lo lleva a decidir casarse con ella y matar a la esclava mentirosa.

Este es el argumento del relato que presenta Rodríguez Almodóvar en una versión poco adornada literariamente en la que lo fundamental, según señala, era «elaborar unos textos de fácil lectura donde aparecieran completos los cuentos populares», para lo que hacía falta «confrontar todas las versiones disponibles» en un trabajo que califica como «restauración» para «fijar un texto» (2015: 40); es decir, se trata de un trabajo de arqueología literaria, más que de embellecimiento, lo que lo aparta de las versiones de otros recopiladores.

3 Esto recuerda a «La Sirenita», de Andersen, cuento en el que el príncipe también se casa con la mujer que ve a su lado al despertar tras haber sido salvado del naufragio, aunque esta no haya sido realmente su salvadora.

De acuerdo con esta menor elaboración, el cuento conserva mejor los rasgos del cuento popular, según definición del propio Rodríguez Almodóvar: «El cuento popular hispánico es un relato de tradición oral relativamente corto [...], con un desarrollo argumental de intriga dividido por lo común en dos partes o secuencias (la segunda suele estar perdida) y perteneciente a un patrimonio colectivo que remite a la cultura indoeuropea» (2015: 31-32).

Igualmente, presenta las características del cuento maravilloso, dentro del que el estudioso lo encuadra, pues entra dentro de los cuentos que «poseen una estructura y otras características peculiares, bastante estables a lo largo de los siglos, y muy semejantes en todas las culturas donde se pueden recoger» (Rodríguez Almodóvar, 2015: 48). De acuerdo con esto, la estructura responde a la que propone Propp en *Morfología del cuento* (1928, 2018):

- I. Uno de los miembros de la familia se aleja del hogar;
- II. el héroe es objeto de una prohibición y la transgrede (en este caso, la prohibición está tan debilitada, que ni siquiera es una súplica por parte del padre: la princesa no recibe una prohibición explícita porque huye de su casa antes de que su padre pueda hacerlo).
- IX. Se divulga la noticia de la fechoría o de la carencia, alguien se dirige al héroe con una petición o una orden, se le envía o se le deja partir (de nuevo, no hay petición ni envío, sino que la princesa, por sí misma, decide ponerse en marcha para solucionar el encantamiento cuya causa no conocemos; la ausencia de bendición por parte de los padres hace que este caso ni siquiera pueda encajar en el IX.3 de Propp, en el que el héroe se va de su casa por propia iniciativa, pero recibe la bendición de sus padres).
- X. El héroe buscador decide actuar y
- XI. se va de casa.
- XII. El héroe es sometido a una prueba que le prepara para la recepción de un objeto o de un auxiliar mágico (podemos considerar que las noches que pasa en la casa del Sol, las Estrellas y el Aire son las pruebas a las que es sometida pues, en todos los casos, las ancianas madres que la reciben la alertan del peligro que corre hospedándose allí; sin embargo, de una casa va a otra hasta dar con la información sobre el palacio encantado y el acceso a él), de manera que
- XII. el héroe reacciona a la petición o supera la prueba,
- XV. el héroe es transportado, conducido o llevado cerca del lugar donde se encuentra el objeto de su búsqueda y
- XIX. el daño inicial es reparado o la carencia colmada.

Ahora bien, como hemos dicho, los cuentos maravillosos suelen tener dos partes. Con esta reparación terminaría la primera parte, en la que la princesa llega a esperar a que despierte el rey, y la segunda parte comenzaría cuando

- XXIV. un falso héroe (la esclava negra) hace valer pretensiones mentirosas. De nuevo, se propone al héroe una difícil tarea (ir a la corte como dama de honor e intentar suicidarse) que
- XVI. XXVI. es cumplida. A continuación,
- XVII. XVII. el héroe es reconocido y
- XXVII. XXVII. el falso héroe desenmascarado y
- XXX. XXX. castigado;
- XXXI. XXXI. Finalmente, el héroe se casa y asciende al trono (Propp, 2018: 38-85).

Hasta aquí he mantenido la nomenclatura que emplea Propp, pero lo primero que debe llamarnos la atención es la utilización sistemática del masculino al hablar del héroe. Podemos pensar que la obra es de una época en que no había sensibilización hacia el lenguaje inclusivo o considerar la utilización del masculino como género no marcado. Tal vez, sea una cuestión de la traducción al español. Sin embargo, hay más indicios de que el uso del masculino cuando habla del héroe sí implica que se refiere a un héroe varón, al menos, cuando se trata de un héroe-buscador o activo, frente al héroe-víctima que sí podría ser una mujer:

La partida del héroe buscador es [...] diferente de la del héroe víctima. Mientras que el primero tiene como objetivo una búsqueda, el segundo emprende sus pasos por un camino donde le esperan toda clase de aventuras, sí, pero sin haberse propuesto ninguna búsqueda. (...) si una *muchacha*⁴ es raptada y si el héroe parte en su busca, las personas que abandonan la casa son dos. Pero el camino que sigue el relato [...] es el del héroe buscador. Por el contrario, si se expulsa, por ejemplo, a una muchacha, y si nadie parte en su busca, el relato sigue las peripecias de la partida y las aventuras del héroe-víctima. (Propp, 2018: 53)

Es cierto que, en otro momento, al hablar del héroe víctima, el formalista ruso se refiere al joven o la muchacha, pero no se da la casuística de que aparezca en el cuento una heroína buscadora que vaya a liberar a un hombre. Por otro lado, cuando llega a la función número XXX y habla del matrimonio, Propp añade como explicación: «el héroe recibe conjuntamente mujer y reino» (2018: 83). Todo esto nos debería llevar a una nueva reflexión, ¿son machistas los cuentos o son machistas los lectores, los críticos y los recopiladores? Los cuentos, como tradición oral, van variando y modificándose con el tiempo y, como señala Pisanty (1995), cada narrador lo adapta a su situación de enunciación, por ello, las marcas sexistas no pueden considerarse inherentes al cuento, sino marcas culturales que han dejado los recopiladores y narradores de un momento dado.

Por otro lado, si nos fijamos en las características de los personajes, podemos ver que muchas generalizaciones que se han hecho acerca de los personajes femeninos y masculinos de las versiones de «La Bella durmiente» dejarían de ser válidos en el relato recogido por Rodríguez Almodóvar. Fernández afirma: «En Grimm, como en sus predecesores, el matrimonio es fuente de felicidad absoluta; la heroína es pasiva, virtuosa y bella y el redentor inexcusablemente masculino» (1998: 44). Sin embargo, parece que, en el momento en el que incorporamos a la ecuación los relatos en los que el durmiente es un hombre, tal teoría se desmonta. La misma Fernández destaca la valentía de nuestra princesa (1998: 16), pero, además, en este caso, el príncipe es el que actúa de manera pasiva (hombre-objeto) y es una mujer la que adopta el papel de redentora (heroína buscadora), tal como sucede en otros relatos de la tradición oral o en cuentos inspirados en ellos como los de Andersen, donde tanto la Sirenita, ya mencionada, como Gerda, en «La reina de las nieves», son heroínas buscadoras y activas mientras que los personajes masculinos responden al patrón de hombre-objeto citado con anterioridad. Lo mismo ocurre en lo que se refiere a la belleza. Fernández critica que, en la mayor parte de las versiones del cuento, entre los dones de las hadas, ocupa un lugar preeminente la belleza (1998: 49); es cierto y, seguramente, digno de crítica, pero esta simplificación de la persona no ocurre solo en el caso de las mujeres pues la misma cualidad es la que se destaca de nuestro príncipe y de muchos de los durmientes que veremos a continuación.

4 La cursiva es mía.

2.1. «El príncipe durmiente» en relación con otros y otras «durmientes»

El motivo de la princesa que duerme es conocido gracias a «La Bella durmiente», «Blancanieves», sus múltiples versiones y todos los estudios que se han hecho sobre ellas. Bettelheim explica así el sueño:

La adolescencia es un período de grandes y rápidas transformaciones, en el que se alternan etapas de total pasividad y letargo con épocas de enorme actividad. [...]

“La Bella durmiente” subraya la también necesaria, prolongada e intensa concentración en sí mismo. [...] parece razonable que un cuento de hadas, en el que se inicia un largo período de sopor al comenzar la pubertad, se haya hecho famoso durante tanto tiempo entre chicos y chicas. (Bettelheim, 2010: 303)

Más adelante, insiste:

Aquellos cuentos que, como “La Bella durmiente”, tienen por tema central la pasividad, hacen que el adolescente no se inquiete durante este periodo de inactividad: se da cuenta de que no permanecerá siempre en un aparente no hacer nada, aunque [...] parezca que este periodo de calma haya de durar más de cien años.

[...]

[E]l lenguaje simbólico de los cuentos pone de manifiesto que, después de haber recuperado las fuerzas por sí solo, el adolescente debe volver a ser él mismo. (Bettelheim, 2010: 304)

Esta idea coincide con la de otros especialistas, como Moraleda (1992) que también señalan que «el medio favorito [...] que emplea el adolescente en el descubrimiento de su yo es la introspección» (Moraleda, 1992: 258).

Por otro lado, el sueño-muerte en los cuentos y en los mitos se ha analizado en relación con el viaje de los héroes buscadores, entendidos como «cualquier ser humano consciente que se hace ciertas preguntas filosóficas-existenciales» (Peñarrubia, 2021: 45) y, en este caso, sería más bien «como un viaje de purificación a los infiernos, una especie de muerte en vida para los que la atraviesan» (Peñarrubia, 2021: 49). Según esta interpretación, el héroe o heroína volvería renacido y evolucionado: «El héroe ha muerto en cuanto a hombre moderno; pero como hombre eterno- perfecto, no específico, universal- ha vuelto a nacer. Su segunda tarea y hazaña formal ha de ser [...] volver a nosotros, transfigurado y enseñar las lecciones que ha aprendido sobre la renovación de la vida» (Campbell, 1959: 19). Esta interpretación, sin embargo, se refiere a héroes activos y buscadores que no se asemejan a los héroes pasivos u objeto que encontramos en las y los bellos durmientes.

Por su parte, Bucay en *Cuentos clásicos para conocerte mejor* (2017), funde las dos ideas (el paso a la madurez y el punto de inflexión hacia una nueva etapa) y explica el sueño de las «jóvenes muchachas [...] a las que siempre les falta aprender a valerse por sí mismas» (Bucay, 2017: 194) en los siguientes términos:

Podríamos pensar [...] que en todos estos cuentos son ellas, en realidad, las que van al encuentro de su destino transitoriamente cruel. [...] Como si supieran que para ser adultas es inevitable irse, explorar, y sufrir o morir para, por fin, volver siendo mujer. [...] Este despertar pertenece a ese tiempo de la vida de las personas que yo he llamado “cambio de plano”. Una

experiencia por la que todos pasamos varias veces en nuestras vidas y que significa, irremediablemente, dejar atrás algunas cosas para abrirse a otras que aparecerán más adelante. (Bucay, 2017: 195)

Por otro lado, Shuli Barzilai (2015) analiza la versión medieval de «La bella durmiente» que aparece en el romance en prosa francesa *Perceforest*. Esta versión es más cercana a la que encontramos en el *Pentameron* de Basile, pues de nuevo aparece la violación de la durmiente, pero, como señala Barzilai, el código moral medieval y la ley de caballería obligan a que en el romance se trate de justificar a Troylus, al que se le atribuye una relación previa con Zellandine y cuya acción obedece a los designios de Venus para romper el encantamiento de la durmiente. En este contexto, el sueño se interpreta desde el punto de vista de lo que es para el hombre y de lo que es para la mujer. En cuanto a los hombres, la estudiosa recoge la cita de Francine Prose (1980) según la cual «It's men who have imagined this -that is, imagined other men capable of falling in love with...a living woman convincingly impersonating a dead one» (Prose, 2002, cit. en Barzilai, 2015: 65). Esta afirmación, no obstante, parece acercarse más a los autores románticos, que ella misma cita a continuación, que con los arquetipos de los cuentos tradicionales.

Lo mismo ocurre con lo que se refiere a la explicación de lo que es el sueño para la mujer que la autora resume en una hipótesis triple: es un sueño tranquilo en el que no hay que hacer nada (ni cocinar, ni limpiar, ni cuidar); la violación (el acto sexual), el embarazo y el parto tienen lugar «en ausencia», por lo que se evita enfrentarse a algo que potencialmente puede asustar; y, por último, implica el cumplimiento del deseo de ser el objeto de deseo de otro (Barzilai, 2015: 65-66). Todas estas explicaciones tienen sentido y podrían funcionar cuando la durmiente es una mujer y cuando se produce lo que denomina «sueño productivo», es decir, un sueño del que se despierta convertida en madre. Sin embargo, en el momento en que el que intentamos extrapolar esta explicación al arquetipo de durmiente y la bella que duerme se convierte en el bello que duerme, la explicación deja de tener validez. No obstante, si nos fijamos bien, esta triple hipótesis también entraría dentro de la transformación, del cambio de plano, del pasar a la madurez, más general, que hemos visto en los autores citados previamente. Está claro que el periodo de introspección de la adolescencia pasa por la calma y el no hacer nada, que señala la autora, y también parece fácil pensar que ese despertar siendo madre implica un cambio evolutivo en la persona.

Así pues, de acuerdo con todo esto, parece que el significado del sueño según Bettelheim, Campbell, Peñarrubia, Bucay y Barzilai, de algún modo, tiene que ver con la transición y la evolución, por lo que el mensaje estaría dirigido tanto a hombres como a mujeres, y, como señala Bettelheim, la idea de que el intento de ser uno mismo o la lucha contra la dependencia infantil se describa de manera diferente para niños y para niñas es solo consecuencia de los estereotipos sexuales (2010: 305)⁵, es decir, es algo que recopiladores, adaptadores, crítica y lectores han vertido sobre el cuento pero que, originariamente, no estaba en él. Por eso, es necesario recuperar no solo a las bellas durmientes, sino también a los bellos durmientes, como haremos a continuación. Lo que se ofrece es una muestra que no pretende ser exhaustiva. Evidentemente, existirán muchos más ejemplos entre los miles de

5 Ya hemos comentado que parte de la crítica feminista no acepta esta lectura, pero me parece importante recoger esta visión que sí comparto y que hace que reescrituras del siglo XXI, como la de Vallvey (2018), en la que se cambian los roles, sí mantengan la estructura.

cuentos que se conocen, pero, de alguna manera, estas muestras permitirán descubrir otros modelos masculinos y femeninos y otra forma de asignar los roles genéricos en narraciones tradicionales.

Dos de los primeros durmientes que encontramos figuran dentro de la mitología clásica: Endimión y Cupido, dentro del mito de «El Amor y Psique». Es necesario aclarar que los mitos no son igual que los cuentos y que, como señala Bettelheim (2010: 53), existen diferencias inherentes, como el hecho de que estén protagonizados por dioses (lo que impide toda identificación del lector o lectora humano), que se refieran a hechos grandiosos, y que habitualmente tengan un final trágico que los aparta del valor ejemplarizante y tranquilizador de los cuentos. No obstante, la relación entre el cuento y el mito existe y es innegable. Rodríguez Almodóvar (2015: 56) plantea la disyuntiva de si los mitos antiguos dieron origen al cuento maravilloso al debilitarse o si ambas formas comparten un fondo narrativo común derivado de prácticas rituales o religiones arcaicas, pero lo que queda claro es que las concomitancias son evidentes.

La historia de Endimión tiene varias versiones,⁶ pero la más conocida cuenta cómo la Luna, impresionada por la belleza de Endimión, pidió a Júpiter que lo durmiera eternamente para poder besarlo cada noche. En el esolío Ap. Rh. IV 57 aparecen múltiples citas sobre el sueño de Endimión y sus posibles causas, así como del amor que Luna (o Selene) le profesaba. No obstante, no es necesario llegar a tales precisiones para entender la relación del mito con el tema que nos ocupa: igual que Endimión, nuestro rey duerme e, igual que la Luna, nuestra princesa vela el sueño del durmiente. Además, ambos personajes masculinos destacan por su belleza y por su papel pasivo de hombres-objeto, y tanto la Luna, que también se identifica con la diosa cazadora Diana, como nuestra princesa se caracterizan por ser mujeres fuertes y activas, es decir, lo que podríamos definir como heroínas buscadoras.

Por otro lado, encontramos la historia de «Amor y Psique», mito que aparece recogido por Apuleyo en *El asno de oro* y que, según Cuatrecasas, «es un cuento genuino, con todos los elementos populares propios de un cuento» (1996: 18). A pesar de la popularidad de la escena, tantas veces plasmada en el arte, del dios Cupido durmiente observado de manera ilícita por su esposa, el momento en el que el amante duerme mientras la amada lo vela es un breve pasaje de la historia. Además, la finalidad de esta vigilancia es distinta a la de las historias que venimos estudiando, pues Psique no va a despertar a Cupido de ningún encantamiento ni lo cuida durante el sueño, sino que lo observa con curiosidad, lo herirá con aceite al acercarse y esto traerá una serie de desgracias. Sí coincide, sin embargo, en otros elementos, como la belleza que caracteriza al dios y llena de deseo a la esposa, o parte de la caracterización de Psique. Si bien es cierto que algunas de las características de la humana, como su sobrenatural belleza, mantienen rasgos estereotípicos, sí coincide con las otras heroínas en su actividad, especialmente en la segunda parte de la historia, en la que, tras haber caído en la trampa de sus envidiosas hermanas, Psique es abandonada por su esposo. Entonces, el personaje femenino evoluciona y, de la ingenuidad e inocencia iniciales, del carácter «influcible» (Apuleyo, 1996: 141), pasa a ser una mujer resolutiva que, por sí misma, se venga de sus hermanas y emprende un peregrinaje que la lleva a entregarse a Venus y a aceptar todos los castigos y pruebas de esta para demostrar que tiene «ánimo valeroso y singular prudencia» (1996: 163); llega, incluso, a ser calificada por la diosa como «gran y notable bruja» (165) cuando es capaz de superar las pruebas a las que es sometida, asimilándose así a uno de los personajes fundamentales de los cuentos tradicionales, tal como ha estudiado García Carcedo (2020). Así pues, si no podemos hablar de un personaje femenino

6 Fernández San Emeterio recoge todas estas variantes en su tesis doctoral.

que rompa los estereotipos y se salve a sí misma o a los demás, sí encontramos ciertos rasgos comunes con el relato o arquetipo que nos ocupa.

Ya fuera de los mitos y dentro de los cuentos, Piñeiro (2009) señala cómo en una de las primeras recopilaciones de cuentos conocidas, *El Pentamerón*, de Giambattista Basile (1634), los cincuenta relatos están enmarcados dentro de la historia de Zoza, una princesa que no consigue reírse y que, cuando lo hace, lo hace de una bruja que, como castigo, la condena a casarse con un príncipe durmiente, Taddeo, que solo se despertará al ser bañado por las lágrimas de Zoza. Una vez más, la relación está clara en lo que se refiere al príncipe que duerme y la princesa que vela su sueño, con la diferencia de que, en este caso, la acción de la princesa es determinante para que el príncipe despierte, mientras que, en el caso de nuestro cuento, la mera presencia de la princesa hará que despierte y permanezca despierto.

Así mismo, Carter, en su antología de *Cuentos de Hadas* (2005, 2016), recoge una versión de Surinam de «El príncipe durmiente», con este mismo título, muy semejante a la que analizamos; de hecho, parece que se trata del mismo cuento o del mismo arquetipo, pero difiere en un par de detalles que resultan relevantes. En primer lugar, se obvia toda la primera parte del cuento en la que la princesa debe peregrinar, pasar por la casa del Sol, las Estrellas y el Aire y aplacar a los leones que guardan el castillo; simplemente aparece en el palacio del príncipe durmiente sin que haber llegado hasta él haya entrañado ninguna dificultad. Allí, el ritual para despertarlo no pasa por la espera, sino por abanicarlo, darle un beso y salpicar con agua los palos que hay en la habitación (reside ahí el papel activo de la princesa). Igual que en nuestra versión, la princesa es engañada, no por una esclava negra que ella misma ha traído a palacio, sino por una anciana bruja que aparece de pronto. Una vez más, cuando el príncipe despierta y desposa a la anciana, la princesa es llevada a palacio para servir y, de nuevo, el embuste se descubrirá cuando se escuche a la joven hablar con los objetos en su habitación.

La diferencia, esta vez, estriba en que no son objetos que el príncipe le haya regalado, sino de una muñeca negra y una cuchilla que ella ya lleva desde que sale de casa. Así mismo, será un soldado quien la escuche por casualidad y alerte al príncipe que, tras convocar un juicio del que sale vencedora la princesa, sentenciará a muerte a la anciana embaucadora. De todo esto podemos deducir que la estructura se simplifica y se eliminan varias funciones, lo cual no altera el significado del cuento. Por otro lado, en lo que atañe a los personajes, la princesa de la versión de Surinam, siendo activa, no ha de superar tantas pruebas como la de la versión hispánica y tampoco se explicita que se escape de su casa para evitar la prohibición paterna. Igualmente, el príncipe que, en la versión hispánica, una vez despierto, adquiriría algo de protagonismo, en la versión recogida por Carter no hace nada más que dejarse llevar, y apenas escuchamos su voz al final de relato, cuando, alertado por el militar, espía a la princesa y decide convocar el juicio del que sale la decisión de creer a la joven y matar a la anciana (ni siquiera toma él esa determinación). Se ve, pues, que los personajes son mucho menos activos, especialmente el príncipe que pierde todo atisbo de voluntad e iniciativa.

En cuanto a las Bellas durmientes, existen múltiples versiones. Las tres más conocidas, las que Fernández (1998) considera las versiones «clásicas», son la de «Sol, Luna y Talía», recogida en *El Pentamerón* de Basile (1634), la de Perrault (1697), y la de los hermanos Grimm (1812).

Para empezar, hemos de señalar que las versiones de Basile y de Perrault mantienen la estructura en dos partes, una primera en la que la princesa es maldita y debe dormir cien años, y una segunda que comienza cuando se casa y en la que, o bien la esposa del rey que la despertó, en la versión de Basile, o bien la madre del príncipe con quien se desposó, en la de Perrault, intentan matarla a ella y a sus hijos, situación de la que será salvada por el rey y el príncipe respectivamente. La división

en las dos partes es un elemento compartido con el cuento que estudiamos, lo que prueba una mayor cercanía a la estructura inicial; sin embargo, si bien la primera parte tiene elementos semejantes en lo que se refiere al sueño, la segunda no tiene tanta relación en los dos cuentos, ya que, en el caso de las dos bellas durmientes, el rey/príncipe que apenas había hecho nada en la primera parte, se convierte, en la segunda, en protagonista y en héroe buscador (según la terminología de Propp) que debe salvar a la princesa (ya salvada una primera vez por un criado de género masculino). Por el contrario, en el caso que estudiamos, la heroína buscadora sigue siendo la princesa, que cumple con las funciones de ser reconocida y desenmascarar a la falsa heroína. Sí comparten, sin embargo, el motivo de la rivalidad femenina que, en los tres cuentos cobra especial relevancia en la segunda parte del relato y que en los tres casos surge por el deseo de posesión del hombre, ya sea como hijo ya sea como marido. En esta ocasión, se cumpliría la tesis de Domínguez (2018) según la cual el enfrentamiento entre mujeres es determinante en el argumento del cuento, pero es interesante observar que, en los casos que nos ocupan, el enfrentamiento no proviene de envidias relacionadas con la belleza o la posición en el hogar (como ocurre en «Blancanieves» o «Cenicienta»), sino que el hombre se convierte en un objeto por el que pelear entre suegra y nuera, entre primera y segunda esposa o entre princesa y esclava suplantadora. No obstante, como señalaba antes, en los dos cuentos en los que son ellas las durmientes el hombre-objeto da un giro para convertirse en salvador, mientras que en las dos versiones de «El príncipe durmiente» será la princesa la que tome la iniciativa.

Si nos centramos en las primeras partes, que parecen guardar mayores semejanzas, podemos comprobar cómo se repiten las funciones, pero el reparto de personajes difiere. En el caso de los héroes o heroínas, en todas las versiones es una mujer el personaje principal, con la diferencia de que en las versiones de «La Bella durmiente» es una heroína víctima, mientras que en «El Príncipe durmiente», aunque el título mencione al varón, la princesa protagonista es una heroína buscadora. Si recordamos las palabras de Propp, veremos que el camino que siga el relato (el punto de vista o perspectiva) es importante para determinar quién es el héroe: «el camino que sigue el relato [...] es el del héroe buscador» (Propp, 2018: 83). De acuerdo con esta premisa, en los textos que analizamos, las heroínas son las mujeres, pero hay una diferencia. En el caso de las bellas durmientes, estas no salen a buscar nada, pero el héroe tampoco sale a buscarlas con mucho afán y no realiza ninguna prueba o proeza para rescatarlas; en ningún momento vemos la historia desde sus ojos o seguimos su camino,⁷ por lo que el príncipe o rey no puede considerarse héroe, al menos en esta primera parte del relato. Por el contrario, en el caso de «El príncipe durmiente», aunque la protagonista no aparezca en el título, es ella la que impone el punto de vista, pero también es ella la que sale de casa, la que supera pruebas, la que hace que se despierte el príncipe, la que es suplantada y reconocida.

Por otro lado, en todos los casos, el adversario es una adversaria, ya sea la madre/esposa del príncipe/rey que desea matar a la princesa, ya sea la madre del durmiente que la pone a prueba (como Juno), la falsa heroína (caso de la esclava negra o la vieja bruja) o la bruja que hechiza a la princesa por reírse de ella, en el *Pentamerón*.

Como señalamos, este sería un estereotipo de género que sí se cumple, pero también es cierto que en las mujeres que se enfrentan entre sí encontramos caracteres de mujeres fuertes y activas que se alejan de los estereotipos de mujer angelical y pasiva.

7 Me estoy centrando en las versiones literarias, ya que la versión cinematográfica introduce funciones que no estaban en los cuentos y que convierten al príncipe Felipe (que, además, tiene nombre) en un héroe buscador, al que se le donan objetos mágicos y que debe enfrentarse a la adversaria Maléfica, antes de conseguir despertar con un beso (de manera activa) a la princesa Aurora.

Otro elemento común es el hecho de que en todos los casos (salvo en «Sol, Luna y Talía» y «Amor y Psique», cuyas estructuras varían notablemente) el o la que duerme se despierta solo al cabo de un tiempo: cien años en las bellas durmientes, y ciclos de un año en el caso del príncipe durmiente, que, si no encuentra a nadie a su lado, seguirá durmiendo. Así, la interpretación del sueño como la etapa de la adolescencia cobra sentido, pues se trata de un proceso interno en el que, si bien se puede recibir alguna ayuda externa, finalmente depende únicamente de los tiempos de cada persona.

También es interesante, especialmente si tenemos en cuenta la importancia que le ha dado la crítica feminista al tema, la forma en que se representa el matrimonio. Torres y Palomo (2016) establecen como rasgo recurrente en los personajes femeninos de la LIJ las funciones de ser salvadas y de tener como finalidad el matrimonio y Fernández (1998), por su parte, recoge la idea de Beauvoir de que en los cuentos se transmite a la mujer que «para ser dichosa, hay que ser amada» (en Fernández, 1998: 57). Tal como se transmite, parece que la mujer debe adoptar siempre el papel pasivo de «ser» amada, «ser» elegida y «ser» salvada, sin tener la capacidad de amar, elegir o salvar. Sin embargo, en el análisis de los cuentos que estamos trabajando veremos que es precisamente el príncipe durmiente el que más pasivo se muestra al enfrentarse al matrimonio. En este caso, nos centraremos en las dos versiones más conocidas de «La Bella durmiente» (Perrault y Grimm)⁸ y en «El príncipe durmiente». En los dos primeros casos, parece insinuarse que el enamoramiento es mutuo y ella no se ve forzada a ninguna unión. Cuando pasan los cien años, la princesa se despierta y todas las barreras y espinos que la mantenían aislada caen, de manera que el príncipe puede acercarse de forma natural. De este modo, en la versión de Perrault leemos:

Se acercó temblando y maravillado se arrodilló a su lado. Entonces, como había llegado el fin del encantamiento, la Princesa se despertó; y mirándolo con ojos más tiernos de lo que una primera mirada puede permitir, dijo:

—¿Sois vos, Príncipe mío? Os habéis hecho esperar mucho tiempo.

El Príncipe, encantado de aquellas palabras y más aún del modo de decirlas, le aseguró que la quería más que a sí mismo. (1983: 105)

Tras esta hermosa escena de amor (en la que no hay ningún beso robado), los enamorados pasan varias horas hablando y cenan con música de violines y oboes antes de casarse en la capilla del palacio.

Por su parte, en «La Bella durmiente» de los hermanos Grimm, donde el príncipe muestra algo más de resolución y cierto interés por llegar a la princesa (aunque para ello no tenga que pasar ninguna prueba), leemos:

A todo esto, habían transcurrido los cien años justos fijados por el hada duodécima y llegado el día en que Rosa Silvestre debía despertar.

[...]

8 La versión de «Sol, Luna y Talía» no es válida pues no hay matrimonio y el acto sexual se realiza mientras ella duerme en lo que consideraríamos una violación más allá del significado profundo que se quiera transmitir al hacer a los hijos agentes del despertar de la madre.

casi inconscientemente se inclinó y la besó. Apenas la habían tocado sus labios, cuando Rosa Silvestre abrió los ojos y le miró cariñosamente. Después, dándose las manos, bajaron a los salones del palacio [...].

De allí a poco, se celebró la boda del Príncipe con Rosa Silvestre. (Grimm, 2013: 30-31)

Una vez más, el despertar se produce cuando ha transcurrido el tiempo necesario y el enamoramiento es mutuo.

Podemos decir que, en ambos casos, la princesa tiene voluntad y esa voluntad se cumple a la hora de casarse. Veamos ahora qué pasa en «El príncipe durmiente»:

Entretanto, la negra se había sentado en una silla; dieron las doce de la noche y el rey se despertó; tendió la mano hacia la silla y, tocando a la negra, dijo:

—[...]Tú has velado mi sueño y tienes que ser mi mujer.

La negra, al oír esto, no cabía en sí de gozo, el rey se sentó en el lecho y, al ver a la negra, se disgustó mucho, pero como tenía que cumplir lo del encanto se resignó con su suerte. (Rodríguez Almodóvar, 2015: 133)

Aquí no hay amor, el matrimonio viene impuesto para ambos personajes y se acepta. Ni siquiera hay una escena de amor cuando descubre quién es la verdadera heroína:

—No morirás, porque, si fuiste tú la que velaste mi sueño y solo engañada faltaste un momento, tú eres mi verdadera esposa y no la pícaro negra.

Entonces mandaron matar a la esclava negra y se casaron. (Rodríguez Almodóvar, 2015, p.135)

Visto así, y retomando la cita de Secreto sobre los hombres-objeto, parece que el Príncipe puede asemejarse más a un objeto carente de voluntad que las princesas, que no solo aceptan sino que, en el caso de Perrault, toman la iniciativa.

3. Conclusiones

Con todo lo visto hasta aquí, parece que podemos concluir que el arquetipo del durmiente puede aparecer encarnado en personajes femeninos y masculinos y que, si aceptamos el significado profundo del sueño que proponen autores como Bettelheim, Campbell, Peñarrunia o Bucay, este se mantiene tanto si el héroe es un hombre como si la heroína es una mujer.

Asimismo, el análisis realizado a las dos versiones más conocidas de «La Bella durmiente» (Perrault y Grimm) y a «El príncipe durmiente» nos permite extraer una serie de conclusiones relacionadas con los parámetros que una parte de la crítica feminista ha establecido para determinar si una obra es o no sexista. En concreto, seguimos a Orquín (1989), que habla del número de protagonistas mujeres y niñas, y recoge del manual de Mc Graw-Hill la relevancia del papel activo de las niñas protagonistas; a Barragán (1989), que insiste en la asignación de roles y la dependencia de la mujer; a Turín (1989), que añade la presencia de títulos en femenino, y a Colomer (1994), que apunta el reparto de los roles centrales y subsidiarios, el sexo de los adversarios, y las características relacionadas con el carácter.

De acuerdo con esto, en primer lugar, podemos decir que, a pesar de que dos de los cuentos (las versiones de la «Bella durmiente» de Perrault y los Grimm) tengan el nombre de la mujer en el

título y uno («El príncipe durmiente») no lo tenga, es este último caso el que resulta menos sexista y el que rompe de manera más clara los estereotipos de género.

En segundo lugar, en lo que se refiere a los personajes femeninos, podemos afirmar que, en los tres textos, la heroína es una mujer. En las dos versiones de «La Bella durmiente», se trata de heroínas víctimas y, en el caso de «El Príncipe durmiente», de una heroína buscadora que no necesita envío explícito ni permiso de sus padres, sino que emprende la aventura por sí misma y se escapa de casa sin decir nada. Además, en cualquiera de las tres versiones, al menos en la primera parte del relato, las princesas no necesitan la acción del príncipe, puesto que despiertan cuando ha llegado su hora y coincide con el hecho de que se permita el acceso al hombre. Por el contrario, el príncipe durmiente sí necesita a una mujer que esté a su lado y, para ello, la princesa debe atravesar una serie de obstáculos que los príncipes no deben sortear en las otras versiones.

En otro orden de cosas, en los tres casos, las villanas prueban que el mal aparece personificado en mujeres fuertes con capacidad de mando. Es cierto que la rivalidad entre mujeres responde a uno de los estereotipos de género más criticado, pero la creación de personajes femeninos buenos y malos con la misma fuerza también contribuye a la diversificación de los modelos de mujer, con lo que quedaría ampliado el repertorio de personajes femeninos más allá de las mujeres que señala Heuscher y que representan únicamente «modesty, tolerance, compassion, humility, gentleness, and kindness» (Heuscher, 1963: 100, cit. en Fernández, 1998: 55). Asimismo, a diferencia de lo que ocurre en la versión del cuento de los hermanos Grimm, las primera mujer en Basile, la madre ogresa de Perrault y la esclava en «El príncipe durmiente», según Cashdan (2017), serían la representación del personaje de la bruja que, superando la interpretación literal de los cuentos que nos haría hablar de una veta misógina, estarían personificando algo que vive en los recodos de nuestra mente: las fuerzas del mal que se enfrentan a las fuerzas del bien dentro de cada uno y que también nos remite al desdoblamiento de los arquetipos del que hablamos al principio en la interpretación de los cuentos de Birkhäuser-Oeri.

Por su parte, en lo que se refiere a los personajes masculinos, tampoco encontramos modelos como los que la crítica ha denunciado. En esta ocasión, hallamos hombres que se caracterizan por la belleza, que son poco activos y que, tal como señala Fernández en relación a la Bella durmiente, se rodean «de un aura de atractivo en el momento en que se halla[n] completamente desposeid[os] de toda su fuerza y de cualquier poder» (Fernández, 1998: 57), es decir, hombres-objeto que solo cumplen una función narrativa. También en relación a los personajes, Fernández recoge la idea de Cixous según la cual los viajes de los hombres y de las mujeres son diferentes dado que los que realizan los héroes implican desplazamiento por el espacio mientras que los de ellas son metafóricos (Fernández, 1998: 63); sin embargo, en nuestro cuento, hemos visto que el único caso en que hay un desplazamiento real es el de la princesa de «El príncipe durmiente».

Por otro lado, en lo tocante al matrimonio, si bien es cierto que en todos los casos se produce de acuerdo con la teoría de Bettelheim, según la cual «lo único que puede ayudarnos a obtener un estímulo a partir de los estrechos límites de nuestra existencia en este mundo es la formación de un vínculo realmente satisfactorio con otra persona» (2010: 18), en las dos versiones más conocidas de «La Bella durmiente», ella no solo accede, sino que toma la iniciativa en la unión, mientras que, en «El príncipe durmiente», él es un ser pasivo que acepta su suerte sin mostrar voluntad ni agrado.

Así pues, parece que la ampliación del corpus de cuentos que conocemos no solo permite descubrir otros modelos y otras versiones, sino que facilita llegar al mensaje que originariamente el cuento trataba de transmitir y limpiarlo de los marcadores culturales que, a veces, producen rechazo.

La tradición oral está viva y, por ello, como señala Pisanty, puede modificarse y se impregna de los valores que cada uno de los recopiladores o narradores ha querido dejar en ella. «Todas [las historias] han sido modificadas según lo que el narrador pensaba era de interés para los oyentes, según sus propias inquietudes y según los problemas concretos de su época» (Ramírez, 2014: 204), y según los modelos morales y éticos de cada época, como muestra el que ya en 1846 Jacob Grimm aconsejase al traductor al alemán de Basile que eliminase todo lo que pudiese «ofender» porque «las inflexiones que hoy nos parecen vulgares, incluso cuando se corresponden exactamente con el italiano original, se han vuelto más duras y crudas para nuestros oídos porque tenemos otros estándares de decencia» (cit. en Barzilai, 2015: 63). Sin embargo, bajo los diferentes ropajes, bajo la diferente personificación de las funciones del cuento, más allá de los estereotipos o el sexismo presente en algunas versiones, el mensaje profundo del cuento sigue transmitiendo saberes ancestrales cuya vigencia permanece hoy día. Es necesario releer y reescribir, pero las versiones de autores y autoras actuales de los cuentos tradicionales, a pesar de su mérito literario, no pueden transmitir el saber milenario de los cuentos tradicionales.

Por eso, además de releer, reescribir y reciclar (que también hace falta) es necesario seguir buscando entre esos miles de cuentos aquellos que rompen estereotipos y presentan a las mujeres fuertes y sabias que han existido a lo largo de la historia; es necesario buscar entre los millones de cuentos tradicionales que están a nuestra disposición aquellos, quizá menos conocidos y, por ello, menos impregnados de valores decimonónicos, cuyas heroínas son heroínas buscadoras que tienen los mismos valores que hoy defendemos. Está claro que es necesario diversificar los modelos de masculinidad y feminidad que ofrecemos a nuestros niños y niñas, tal como señala Bronwyn Davies (1989), pero estos modelos alternativos también aparecen en algunos cuentos tradicionales que, además, contienen la sabiduría de todas las generaciones que nos han precedido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apuleyo, L. (1996). *El asno de oro*. Colección Austral. Espasa Calpe.
- Barragán Medero, F. (1989). Conocimiento social, sexismo y literatura infantil. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 2(11), 8-12.
- Barzilai, S. (2015). While Beauty Sleeps: The Poetics of Male Violence in Perceforest and Almodóvar's Talk to Her, en Tatar ed., *The Cambridge Companion to Fairy Tales*, 60-78.
- Basile, G. (2019). *Pentamerón. El cuento de los cuentos*. Siruela.
- Bettelheim, B. (2010). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Trad. Ruth Zauner. Ares y Mares.
- Birkhäuser-Oeri, S. (2010). *La llave de oro. Madres y madrastras en los cuentos infantiles*. Trad. Ruth Zauner. Turner Publicaciones.
- Bucay, J. (2017). *Cuentos para conocerte mejor*. Espasa.
- Campbell, J. (1959). *El héroe de las mil caras: psicoanálisis del mito*. Trad. Luisa Josefina Hernández. Fondo de Cultura Económica.
- Carter, Á. (2016). *Cuentos de hadas*. Trad. Consuelo Rubio. Impedimenta.
- Cashdan, S. (2017). *La bruja debe morir: de qué modo los cuentos de hadas influyen en los niños*. Debate.
- Ceballos, I. (2016). *Iniciación literaria en Educación infantil*. Universidad de La Rioja.
- Colomer, T. (1994). A favor de las niñas. El sexismo en la literatura infantil. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 57(7), 7-24.
- Davies, B. (1994). *Sapos y culebras y cuentos feministas: Los niños de preescolar y el*

- género (Vol. 16). Universitat de València.
- Domínguez García, B. (2018). *Hadas y brujas, la reescritura de los cuentos de hadas en escritoras contemporáneas en habla inglesa*. Universidad de Huelva Publicaciones.
- Fernández Rodríguez, C. (1998). *La Bella Durmiente a través de la historia*. Universidad de Oviedo.
- Fernández San Emeterio, G. (2004). *El mito de Endimión en las literaturas española y portuguesa de los siglos de Oro*. Tesis doctoral dirigida por Antonio Prieto y Álvaro Alonso, defendida el 20 de mayo de 2004.
- García Carcedo, P. (2020). *Entre brujas y dragones. Travesía comparativa por los cuentos tradicionales del mundo*. Verbum.
- Grimm, J. & Grimm, W. (2013). *Cuentos de Grimm*. Trad. María Luz Morales. Editorial Juventud.
- Heuscher, J. E. (1963). A Psychiatric Study of Fairy Tales: Their Origin. *Meaning and Usefulness*. Charles C Thomas Pub Ltd
- Juliano, D. (1992). *El juego de las astucias. Mujer y construcción de modelos sociales alternativos*. Cuadernos Inacabados.
- Moraleda, M. (1992). *Psicología del desarrollo. Infancia, adolescencia, madurez y senectud*. Editorial Boixareu Universitaria.
- Morera Lianez, L. & del Río, C. (2012). *Thrice Upon a Time: Feminist, Postfeminist and Lesbian Revisions of Fairy Tales: Anne Sexton, Angela Carter and Emma Donoghue*. Universidad de Zaragoza.
- Orquín, F. (1989). La nueva imagen de la mujer. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 2(11), 14-19.
- Perrault, C. (1983). *Cuentos de antaño*. Trad. Joëlle Eyheramonno y Emilio Pascual. Ediciones Generales Anaya.
- Peñarrubia, F. (2021). *Las cuatro caras del héroe. Creatividad y simbología para viajeros del conocimiento*. Arzalia Ediciones.
- Pinkola Estés, C. (2012). *Mujeres que corren con lobos*. B de bolsillo.
- Piñeiro Carballeda, A. (2009). La reescritura de "La Bella Durmiente" en The Infernal Desire Machines of Doctor Hoffman, de Angela Carter. *Anuario de Letras Modernas*, 15, 169-177. <https://doi.org/10.22201/ffyl.01860526p.2010.15.653>
- Pisanty, V. (1995). *Cómo se lee un cuento popular*. Trad. Juan Carlos Gentile Vitale Instrumentos Paidós.
- Propp, V. (2018). *Morfología del cuento*. Trad. F. Díaz del Corral. Akal.
- Ramírez, N. (2014). La bella durmiente: análisis de algunas versiones tradicionales y sus reescrituras. *Revista de investigación en psicología*, 17(2), 203-213.
- Rodríguez Almodóvar, A. (2015). *Cuentos al amor de la lumbre*. Alianza Editorial.
- Secreto, C. (2013). Caperucita y la reescritura posmoderna: el camino de la anagnórisis. *Cuadernos del CILHA*, vol. 14, nº 19, 67-84.
- Torres Begines, C. & Palomo Montiel, E. (2016). De objeto de salvación a heroínas de su propia historia. La evolución de las princesas en la literatura infantil actual. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 28, 285-306. <https://doi.org/10.5209/DIDA.54082>
- Turin, A. (1989). Hermosas, cariñosas y pacientes. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 2(11), 24-27.
- Vallvey, Á. (2018). *Cuentos clásicos feministas*. Arzalia Ediciones.

Cristina Salcedo González
cristina.salcedog@uam.es
<http://orcid.org/0000-0002-0993-872X>
Universidad Autónoma de Madrid

(Recibido: 7 junio 2022 / Received: 7th June 2022)
(Aceptado: 24 octubre 2022 / Accepted: 24th October 2022)

LA VENGANZA DE PERSÉFONE. DE DONCELLA RAPTADA A MONSTRUO ANTAGONISTA EN GOD OF WAR: *CHAINS OF OLYMPUS*

*THE REVENGE OF PERSEPHONE. FROM ABDUCTED
MAIDEN TO RIVAL MONSTER IN GOD OF WAR:
CHAINS OF OLYMPUS"*

Resumen

Este trabajo se adentra en el ámbito del videojuego, un medio con gran presencia en la cultura de masas contemporánea y en la cultura de los jóvenes, donde es una herramienta de ocio y comunicación online, de autoexpresión, aprendizaje y socialización. En concreto, se estudia la reutilización y consiguiente resignificación de la diosa Perséfone en *God of War: Chains of Olympus*, en el que esa figura mitológica desempeña el papel de antagonista principal. A través del enfoque de la recepción clásica, se pone de manifiesto que Perséfone actúa como monstruo en tanto que tiene la misma función que estos dentro del videojuego. También se llega a la conclusión de que ella es un monstruo excepcional por dos motivos principales. En primer lugar, su monstruosidad no viene determinada por su apariencia externa, como ha sido habitual en la lectura y representación de los monstruos desde la Antigüedad, sino que responde a la ampliación (y metafORIZACIÓN) del concepto de monstruo en época contemporánea. En segundo lugar, esa lectura contrasta bruscamente con la percepción clásica de la diosa, pero enlaza a la perfección con los ingredientes de acción y fantasía que son imprescindibles en un medio como el videojuego.

Palabras clave: Mitología; Literatura clásica; Videojuegos; Jóvenes; Medios de comunicación; Cultura popular.

Abstract

This work delves into videogames, a current common field in contemporary mass culture and the culture of young people, as it is a tool for leisure and online communication, for self-expression, learning, and socialisation. Specifically, I study the redefinition of the goddess Persephone in *God of War: Chains of Olympus*, where she plays the role of the main antagonist. Following a classical reception approach, I will demonstrate that Persephone acts as a monster insofar as she has the same function as these creatures within *God of War*. I also conclude that she is an exceptional monster for two main reasons. On the one hand, her monstrosity is not determined by her physical appearance, as has been applied to monsters since ancient times, but it responds to the current

expansion –and metaphorisation– of monsters. On the other hand, Persephone's characterisation in *God of War* contrasts sharply with the classical perception of a goddess, but it ties in perfectly with the ingredients of action and fantasy that are essential in videogames.

Keywords: Mythology; Classical Literature; Videogames; Young Adults; Mass Media; Popular Culture.

1. Introducción

Los adolescentes y jóvenes del siglo XXI pertenecen a lo que Henry Jenkins (2008) denomina «cultura participativa». En ese contexto de participación e intercambio, interactúan a través de diferentes entornos colaborativos o herramientas de comunicación digitales. Además de la red, los videojuegos están ampliamente extendidos entre los adolescentes, y su uso constituye una forma de cultura participativa. El medio videolúdico, un objeto cultural perteneciente a los llamados nuevos medios (*New media*, en inglés), anima a intercambiar conocimientos, a compartir experiencias en plataformas de comunicación online, a colaborar en la percepción colectiva del juego en cuestión. En este sentido, ofrece un entorno natural de sociabilidad, autoexpresión y aprendizaje. Un entorno, también, orientado al entretenimiento (Sánchez-Navarro & Aranda Juárez, 2015: 96). Los videojuegos de temática mitológica, cuya popularidad no ha dejado de crecer en los últimos años, desempeñan todas esas funciones. No solo satisfacen la necesidad y el deseo de muchos menores, jóvenes y adultos de experimentar placer, sino que, por encima de todo, potencian los vínculos interpersonales y permiten ejercitar diferentes aspectos de su identidad (Sánchez-Navarro & Aranda Juárez, 2015: 96).

God of War es una saga de videojuegos de temática mitológica desarrollada entre 2005 y 2022 por SCE Santa Monica Studio, y distribuida por Sony Computer Entertainment. Consta de nueve entregas en total, distribuidas entre la primera era (mitología griega: siete primeras entregas) y la segunda era (mitología nórdica: dos últimas entregas). Ha tenido una difusión enorme entre adolescentes y jóvenes, si bien es cierto que ese no fue su público objetivo en un origen (PEGI +18). Se trata de una saga de videojuegos de *hack and slash*¹ y de acción-aventura en tercera persona que narra los enfrentamientos del semidiós espartano Kratos con diversas figuras de la mitología griega y nórdica. *God of War* ha recibido el aplauso de la crítica y del público general; sobre todo, se ha elogiado el diseño gráfico y de sonido, y ha recibido el premio al mejor juego de acción para PSP (Leone, 2008). Por su repercusión y pericia técnica, ha sido ampliamente estudiado desde diferentes enfoques, como los estudios de género (Conway, 2020), la recepción clásica (McMenomy, 2015; Chmielewska, 2016) o la didáctica de la educación (López Alcausa, 2020), con análisis muy diversos que han puesto de manifiesto las posibilidades lúdicas, narrativas y didácticas de un ejemplo muy representativo de la cultura de masas contemporánea.

Este artículo investiga el uso que se hace de la diosa Perséfone en *God of War: Chains of Olympus* (de ahora en adelante: *GoWChains*), el cuarto videojuego de la serie (el segundo en la cronología de la historia), lanzado en 2008 por Ready at Dawn Studios para Play Station 3 y Play Station Portable, y distribuido por Sony Interactive Entertainment. La elección de Perséfone como objeto de estudio se debe a la sorprendente lectura que se ofrece de la diosa en esa entrega², además de a la ausencia de estudios que aborden los motivos para ello. En *GoWChains* ese cambio de caracterización y de función

1 Literalmente 'cortar y rajar', es un género de videojuego que prioriza el combate cuerpo a cuerpo.

2 Perséfone también aparece en el tercer videojuego de la serie: *God of War III* (Santa Monica Studio & Sony Computer Entertainment, 2010); no obstante, aquí su función es periférica.

está impulsado por las características del medio en que se inserta la figura mítica, por la audiencia a la que va dirigido y por otros condicionantes que identificaré a lo largo del trabajo a partir del enfoque de la recepción clásica³. Lo fundamental es que Perséfone abandona sus rasgos identificativos de doncella raptada y se convierte en monstruo antagonista, lo que constituye un cambio radical en la construcción y lectura del mito. Pero antes de entrar a analizar el contenido de *GoWChains* desde la perspectiva de la recepción clásica, parecen necesarias algunas observaciones acerca de la configuración del mito en el mundo antiguo.

2. Perséfone en las fuentes antiguas: doncella raptada y arquetipo de *puella aeterna*

El mito de Perséfone (en latín *Proserpina*) es uno de los más antiguos de la mitología griega y su historia personifica temas universales, como la vida, la muerte y la resurrección. En su juventud, Perséfone mantiene una estrecha relación con su madre Deméter (la Ceres de los latinos), diosa de las cosechas y del grano, y con todos los elementos naturales que esta última encarna; pero tras ser secuestrada por Hades (Plutón en Roma), tío paterno de Perséfone y dios de los muertos, se convierte en la reina del inframundo y, junto a su marido, regenta el mundo de los muertos. El mito se interpretó como parte de una alegoría del ciclo anual de la tierra, que permanece estéril durante los meses en los que Perséfone vive en el inframundo como consorte de Hades, y que florece cada primavera con su retorno a los brazos de Deméter (Salcedo González, 2022b: 164).

Las versiones literarias del mito de Perséfone en la Antigüedad son abundantes, debido a la popularidad de la que disfrutaban Deméter y Perséfone en la cultura y la religión griegas. Algunos autores dedican textos completos a narrar el rapto, como el poeta anónimo del *Himno homérico a Deméter*, que rinde homenaje solemne a las dos diosas, o Claudiano en su poema mitológico, con un tono más admonitorio y didáctico. Otros incluyen la narración, pero le dan un menor desarrollo, al integrarla en otros relatos: tal es el caso de Apolodoro y Ovidio, este último desde un tono lúdico. También hay quien no narra los hechos míticos, sino que intercala breves menciones a la diosa, con el objetivo de solicitar su generosidad o su benevolencia (Homero, Hesíodo y, más adelante, Virgilio). Al margen de sus orientaciones diferentes, en este repertorio de versiones del mito es posible identificar para Perséfone dos caracterizaciones genéricas muy diferenciadas: ya como diosa amable y benevolente de la primavera, ya como reina temible de los muertos (Salcedo González, 2020: 163).

Los autores que cultivan la primera representación —*Himno homérico a Deméter* (ca. 640 a. n. e.), Apolodoro (ca. 1-2 d. n. e.)⁴, Ovidio (ca. 8 d. n. e.)⁵ y Claudiano (ca. ¿370?-475 d. n. e.)⁶— ponen de relieve la benevolencia y la inocencia que Perséfone muestra como diosa de la primavera y de los ciclos de la naturaleza, al tiempo que omiten su faceta (así como sus labores) de reina del inframundo⁷. Más allá de su papel como diosa de los infiernos, les interesa profundizar en la relación

3 Las referencias básicas de la disciplina conocida como recepción clásica son Martindale (1993), Hardwick (2003) y Hardwick y Stray (2007). Para una introducción a los mecanismos de recepción del mundo clásico propios de los formatos populares, consúltese Unceta Gómez (2019).

4 *Biblioteca*, I, 5, 1-3.

5 *Fastos*, IV, 417-620 y *Metamorfosis*, V, 332-571.

6 El rapto de Proserpina.

7 Así, en el *Himno homérico a Deméter* (8, 27), el título que se le asigna es el de «la muchacha de rostro sonrosado», los atributos que se le adjudican son la luminosidad, la bondad, la belleza y la prudencia. Lo mismo hace el mitógrafo griego Apolodoro en su *Biblioteca mitológica* (I, 5, 1-3), en la que Perséfone no adopta activamente el papel de reina del inframundo, sino

de Perséfone con la vegetación y los cambios naturales y, sobre todo, en las implicaciones alegóricas de tal relación. La historia de Perséfone se convierte, así, en una explicación plausible del funcionamiento de las estaciones o de la agricultura. El contrapunto lo proporcionan Homero⁸, Hesíodo⁹ y Virgilio¹⁰, por nombrar a los más representativos. Estos autores, que son minoritarios en comparación con la tendencia anterior, ofrecen una representación de Perséfone centrada en el gran poder que ejerce como consorte de Hades en el inframundo, así como en su vinculación con la muerte. Consideran que lo fundamental del relato no está en el vínculo madre e hija, ni en la relación de Perséfone con la naturaleza, sino en la faceta infernal y de ultratumba de la diosa¹¹.

El estudio de las representaciones literarias de Perséfone (de las más influyentes, de las más conocidas) parece indicar que el aspecto doble de su identidad (hija y esposa, inocencia y sabiduría, abundancia y esterilidad, vida y muerte) es incompatible en el mundo antiguo, al menos concebido de manera simultánea y combinada. En cada versión del relato, se elige una u otra representación de Perséfone, uno u otro tema, de modo que un aspecto de su personalidad relega otro a un segundo plano, hasta el punto de que Perséfone parece desdoblarse en dos diosas diferentes, con perfiles opuestos y facetas bien distintas. Un aspecto adicional que merece la pena destacar, y que se extrae de la comparación entre los textos que integran las dos tendencias interpretativas recién estudiadas, es que el perfil de Perséfone como soberana del inframundo cuenta con un menor desarrollo narrativo que el de hija de Deméter y doncella raptada. De hecho, en las fuentes que cultivan la faceta funesta de Perséfone (Homero, Virgilio, Hesíodo y los himnos órficos), no se narra el mito, sino que se incluyen breves menciones de la diosa, invocada con pocas palabras con el objetivo de solicitar su generosidad y benevolencia. En esas invocaciones fugaces, Perséfone es sin ninguna duda soberana del inframundo, pero no hay una descripción detallada acerca de las cosas que allí hace, de su función religiosa o mística en la transición al más allá, de su tarea como divinidad que guía a los iniciados en ese viaje o que acoge a los suplicantes que la invocan, o de la relación que mantiene con Hades y el entorno. Por lo tanto, los desarrollos literarios del mito ofrecen poca información sobre la dimensión infernal de esta figura, y su análisis resulta insatisfactorio si lo que se desea es ahondar en esa faceta. De la otra faceta, la de bella doncella raptada, hija de Deméter, esposa sufriente y condenada, sabemos más detalles, porque son más los autores clásicos que se decantan por ese papel mítico. Nótese que las versiones principales a través de las que el mito se ha transmitido a Occidente se incardinan en esa tendencia (cf. Ovidio y Claudiano). Con estos autores, se difunde y consolida la concepción de Perséfone como arquetipo de *puella aeterna*, niña buena, tranquila y sin pretensiones (Salcedo González, 2022b: 142-150).

que, al ser raptada por Hades, permanece en el reino de los muertos contra su voluntad, añorando en todo momento el mundo de la madre. Por su parte, Ovidio (en sus dos versiones poéticas del mito en latín) subraya la conexión de Coré con los elementos naturales e introduce a la diosa en su faceta de hija y, por tanto, como pareja indisoluble de Deméter. Véase en *Fastos* (IV, 417-620) los adjetivos que emplea para invocarla: «la doncella» (IV, 425-426), «la muchacha» (IV, 511), «la joven» (IV, 482) e «hija» (IV, 435).

8 *Odisea* (ca. 743-713 a. n. e.) X, 494; XI, 226, 385, 634; *Iliada* (ca. 750-725 a. n. e.) IX, 457, 569.

9 *Teogonía* (ca. 700 a. n. e.) 768-771.

10 *Eneida* (ca. 20 a. n. e.) IV, 696-699; VI, 138.

11 Un ejemplo clásico de este tratamiento es el que ofrece Homero en la *Odisea* (X, 494; XI, 226, 385, 634); en ese texto se dice de ella que es «terrible», «inclita», «casta» e «ilustre». En la *Iliada* (IX, 457, 569) se le adjudica el adjetivo de «atroz». Recibe un tratamiento similar en la *Teogonía* (768-771), donde «la terrible Perséfone» se encuentra siempre al lado del «robusto Hades», y en la *Eneida* (VI, 138), que describe a una Perséfone «Juno infernal», con el control absoluto de la muerte.

Es importante subrayar que la abducción de Perséfone constituye el mito central sobre esta figura, la acción más recordada en relación con la diosa. Y es el episodio que desencadena los acontecimientos más importantes que expresa el mito: la instauración del ciclo de las estaciones o de la agricultura, y la institución de los misterios¹². En el imaginario popular y tradicional griego, el rapto ofrecía una explicación sencilla (causa) sobre esos cambios naturales y espirituales (consecuencia). Igualmente se interpretó como un acontecimiento necesario en la vida de toda mujer, pues marcaba su iniciación en la etapa adulta (Foley, 1994: 102). El resto de los elementos del mito (el nuevo poder de Perséfone en el infierno; sus nuevas funciones; la relación con el marido, etc.) quedaron relegados a un segundo plano y, en realidad, no interesaron a la mayoría de los autores clásicos. Ya había otras figuras en la mitología clásica que emprendían viajes heroicos al inframundo, viajes de búsqueda y de descubrimiento, y cuyas aventuras permitían conocer el funcionamiento del Hades o su geografía (p. ej. los viajes catabáticos de Hércules y Orfeo). A Perséfone no le corresponde esa función explicativa, porque su historia se ligó al relato de la abducción y, en consecuencia, a la explicación de ciertos cambios. Las otras posibilidades (las funestas e infernales) se descartaron por resultar irrelevantes o poco adecuadas en el caso de nuestra diosa (Salcedo González, 2022b: 142-150).

3. Perséfone en *God of War*: diosa vengativa, diosa monstruosa

Los hechos que se narran en el mito de Perséfone (apartado 2) ayudan a contextualizar la lectura del personaje en *GoWChains*. El pasado trágico de Perséfone explica su conducta monstruosa dentro del videojuego y sirve de motor de arranque de los episodios que allí tienen lugar. Condenada a permanecer en el inframundo junto a su captor y a asumir el cuidado de los muertos, la Perséfone de *GoWChains* quiere acabar con su vida y, sobre todo, vengarse de los dioses que la han traicionado y tienen presa contra su voluntad. Sabemos que estos son sus objetivos prioritarios, porque así lo confirman sus primeras palabras, dirigidas a Kratos, que acaba de llegar al inframundo en busca de su hija Caliope¹³: «los dioses del Olimpo, Zeus y Hades, también me fallaron [...] ¿Crees que decidí casarme con un hombre que no amaba y vivir una vida que no elegí? Fui traicionada por los mismos dioses que una vez me consideraron su igual».

Para lograr sus objetivos de venganza, Perséfone cuenta con dos aliados importantes que ha sometido a su influencia sin problema: el dios del sueño Morfeo y el titán Atlas. La misión de Morfeo es dormir al panteón de dioses; la de Atlas, capturar a Helios, para que el mundo quede en penumbra, y destruir el Pilar del Mundo que sostiene la Tierra y el Olimpo. Los referentes mitológicos de Perséfone, Morfeo, Atlas y Helios son evidentes: además de los nombres parlantes, basta una mirada rápida a su caracterización y atributos más representativos para verificar la deuda contraída con sus contrapartidas clásicas. En cambio, las acciones atribuidas a estos personajes, y que dotan de estructura y ritmo al videojuego, constituyen innovaciones y propuestas de los desarrolladores de *GoWChains*. Por no mencionar la combinación de diversas mitologías o la presencia de objetos y

12 Los misterios eleusinos son el ritual más importante de Deméter y Perséfone, celebrado en su honor durante más de diez siglos en la ciudad de Eleusis. Estos ritos de iniciación están basados en la historia del rapto de Perséfone y combinan un festival agrario y las creencias sobre la vida después de la muerte. De tal suerte, el regreso anual de Perséfone, que coincide con el de la primavera, se interpreta como un triunfo frente a la muerte. La importancia de Perséfone en dichos misterios es indudable: ella ofrece consuelo y esperanza a los mortales iniciados.

13 La trama de *GoWChains* empieza con la misión que Atenea adjudica a Kratos: encontrar a Helios, que está desaparecido, y evitar un desastre humanitario. No obstante, en el camino, el héroe se entretiene, porque su hija también desaparece. Más adelante, descubrimos que es Perséfone quien ha orquestado los raptos de Caliope y Helios.

escenarios inventados, como el ya citado Pilar del Mundo. La mezcla de elementos (motivos, rasgos, etc.) procedentes de sistemas culturales diversos constituye un acicate para la generación joven, y su aplicación videolúdica es un guiño amistoso dirigido al receptor al que se dirigen estos productos. Asimismo, el collage es un mecanismo de recepción del mundo antiguo que se da de manera muy habitual en los productos de la cultura de masas contemporánea (Unceta Gómez, 2019: 19). De ahí que no sorprenda su enorme rendimiento en *GoWChains*.

Audiovisualmente, *GoWChains* incorpora los rasgos que permiten identificar a Perséfone como una mujer que ha perdido toda esperanza en la vida y que solo encuentra reposo en la idea de la venganza y la muerte. El personaje muestra unas facciones duras y cuadradas, con semblante serio y apretado, con una mandíbula tensa y alzada ligeramente (Figura 1). A la caracterización cruel y desafiante de la diosa contribuye la disposición del personaje en los distintos escenarios: Perséfone suele ocupar posiciones más elevadas que las del jugador / Kratos, y esto indica que tiene ventaja y un gran poder. Por ejemplo, en la Figura 1, desciende unas colosales escaleras de mármol, con el resultado de que quien la observa (Kratos y los/las jugadores/as) lo hace desde una posición inferior (una organización análoga puede verse en la Figura 2).



Figura 1: Perséfone sale al encuentro de Kratos en el Inframundo (izquierda) y detalle de los rasgos faciales de Perséfone (derecha) (*GoWChains*)

Perséfone muestra una decisión sin límites y es imparable en su cometido destructor. Su mirada permanece fija en el adversario, Kratos, y, por extensión, en los/las jugadores/as, que son las encarnaciones en el videojuego de la personalidad del héroe. No pasan desapercibidos el tono de voz de Perséfone, amenazante, decidido y grave, ni las notas musicales, igualmente ominosas y de tonos oscuros y dramáticos, que ayudan a matizar el retrato de Perséfone como una diosa terrible¹⁴. Perséfone es la gran antagonista del juego, porque pone en peligro la vida del héroe (Kratos), la de los dioses y los mortales. A propósito de esto, cuenta con unas capacidades guerreras remarcables que la capacitan para ello: además de su musculatura y fisionomía espectaculares, la diosa tiene protección (armadura y casco), y posee cuatro alas que le permiten elevarse y moverse más rápido (Figura 2).

14 En este enlace (<https://www.youtube.com/watch?v=ksY8460VDX0&t=429s>) pueden verse los componentes sonoros y musicales a los que hago referencia.



Figura 2: Perséfone se prepara para luchar contra Kratos (*GoWChains*)

3.1. De doncella raptada a rival del héroe: un antagonismo primitivo

Desde el punto de vista de la jugabilidad y la mecánica del juego, Perséfone desempeña una función muy concreta dentro de *GoWChains*: actuar como rival o antagonista del héroe. La diosa es ahora un enemigo más dentro de la serie de malvados que Kratos combate para alcanzar sus objetivos¹⁵. Asimismo, el enfrentamiento de Perséfone con Kratos (Figura 3) tiene lugar en el marco de la aventura del héroe, que constituye, en esencia, un viaje compuesto de diferentes etapas y construido con base en la estructura clásica del viaje del héroe (véanse las fases «llamada» e «iniciación» en el monomito de Campbell, 1949). En el transcurso de ese viaje épico, el jugador, mediante el avatar de Kratos, se enfrenta a oponentes de toda clase y condición, cada uno más hábil que el anterior, más peligroso y brutal (Macías Villalobos, 2022: 93).



Figura 3: Batalla final (*GoWChains*)

Perséfone es el oponente más importante que Kratos debe vencer si quiere ser reconocido como héroe al final del arduo periplo (véase la fase del «regreso del héroe», en Campbell, 1949). En el ámbito de los videojuegos, a este oponente definitivo se le llama *final boss*, y su derrota por parte

15 Ejemplos de antagonistas a los que Kratos debe vencer a lo largo de su aventura son: en la batalla en Ática (primera etapa del viaje), Kratos lucha contra un ciclope, un basilisco, los persas y el rey de Persia; en el Hades (segunda etapa), y antes de enfrentarse a Perséfone, derrota a Caronte y se hace con su barca. El barquero había tratado de impedir que Kratos cruzara la laguna Estigia.

del héroe en la *boss fight* implica «pasarse el juego». Por último, como es habitual en los antagonistas principales, Perséfone es más fuerte que otros adversarios contra los que Kratos ha batallado, por lo que su derrota constituye una culminación climática adecuada y un éxito significativo para el jugador. Para vencerla, el jugador debe haber interiorizado la mecánica del juego y adquirido las habilidades y técnicas que le permitan manejar el avatar de Kratos con una destreza considerable.

A propósito de la función de Perséfone en *GoWChains*, es importante llamar la atención sobre el hecho de que la diosa muestra unos tintes maléficos que están del todo ausentes en las fuentes clásicas. Estos se confirman cuando descubrimos que ella ha raptado a la hija de Kratos, Calíope, y la ha trasladado a los Campos Elíseos, para que su padre se entretuviera buscándola y desatendiera la misión que Atenea le había encomendado. Esa acción emparenta a Perséfone con las divinidades de la mitología clásica que cometen raptos (p. ej. Hades o Zeus), en lugar de con las víctimas de esas abducciones (p. ej. Perséfone o Leda), lo que constituye una inversión total de los hechos míticos (recuérdese que, en todas las versiones del mito clásico, Hades rapta a Perséfone). Además, Calíope, como Perséfone en el mito, es una niña en el momento del rapto y la respuesta de Kratos —buscar a su hija sin descanso— es análoga a la de Deméter en las fuentes clásicas. Podría pensarse que la Perséfone de *GoWChains* ha utilizado su conocimiento previo y experiencia personal en el pasado mítico (esto es: la previsible respuesta de un padre ante la ausencia de una hija), para, llegado el momento de la venganza, alcanzar sus objetivos de la manera más eficiente posible, huyendo del remordimiento o las connotaciones éticas de sus acciones. Su único anhelo, que ella verbaliza en su primer encuentro con Kratos, es que «al fin tendré paz y me libraré de esta miserable existencia, pereceré, pero esa es mi decisión».

El rapto de Calíope por parte de Perséfone se aleja de lo que cuentan las fuentes clásicas (véase el apartado 2), pero encaja perfectamente en la mecánica de los videojuegos de acción¹⁶, en los que la aventura, la progresión y el riesgo son fundamentales. La crueldad de Perséfone no tiene matices en parte porque así lo exigen las características del género de videojuegos en que se está recreando la figura, así como la función que desempeña la diosa en *GoWChains* y en la que me centraré en las páginas siguientes: la de ser un adversario monstruoso.

Son muchos los personajes que pueden desempeñar la función de antagonista del héroe; con todo, el monstruo de la mitología clásica es un tipo de antagonista que funciona muy bien en el contexto videolúdico, donde ha alcanzado una popularidad sobresaliente¹⁷. El monstruo es un personaje que está en el horizonte de expectativas de los/las jugadores/as, y, por ello, su presencia suele estar garantizada, especialmente en los videojuegos de rol, en los que se produce la inmersión en un mundo secundario, plagado de criaturas fantásticas, y en los del género de *survival horror*, como en la popular saga de juegos de *Resident Evil* (Capcom, 2002), con hordas de enemigos mutantes. A propósito de la morfología del monstruo, y siguiendo las reflexiones de Cristóbal Macías Villalobos (2022: 90-91), la importancia del componente visual en el videojuego propicia que la apariencia externa, la morfología del monstruo, sea un aspecto fundamental para definir a una criatura como monstruosa, y no solo su actuación concreta (Macías Villalobos, 2022: 91). También es habitual en ese medio que el monstruo aparezca reproducido de manera hiperrealista, aprovechando los

16 Ejemplos populares de videojuegos de acción son *Warcraft* (Blizzard Entertainment, 2004) o *Titan Quest* (Iron Lore, 2006). Los juegos de este género se basan en la misma premisa: desempeñar el papel de un personaje principal al que se le ha encomendado una misión trascendental para sí mismo y la humanidad. La deuda de todos estos productos con el monomito de Campbell (1949) es evidente, tal y como ha estudiado Sánchez Parrón (2014), entre otros.

17 Para profundizar en por qué los mundos videolúdicos prefieren monstruos como enemigos, véase Terrasa Torres (2022).

últimos avances tecnológicos, como los gráficos tridimensionales, y que su morfología recuerde a los arquetipos clásicos de los que derivan, si bien son frecuentes también los monstruos inventados o los que resultan de la combinación de rasgos monstruosos ya existentes (Macías Villalobos, 2022: 90-91). Por último, en los videojuegos de temática mitológica, el monstruo suele aparecer junto al héroe al que tradicionalmente estaba asociado, por el vínculo paradigmático e icónico que se ha creado entre los héroes de la mitología clásica, como Edipo, Teseo o Perseo, y sus criaturas, como la Esfinge, el Minotauro o Medusa (Macías Villalobos, 2022: 94).

Asimismo, no debe olvidarse que en la antigua Grecia el arquetipo del héroe surge impulsado por la necesidad de ordenar un universo caótico, plagado de monstruos (López Gregoris & Macías Villalobos, 2020: VII). Se establece, entonces, una relación de interdependencia entre ambas figuras, que va a proyectarse también en los videojuegos de temática mitológica. El héroe necesita al monstruo para ser considerado héroe, y el monstruo exige que un héroe se oponga a sus actos monstruosos, lo que confirmaría su excelencia monstruosa. En tanto que manifestación de «lo otro», el monstruo encarna lo que el héroe no es ni puede ser bajo ningún concepto, so pena de convertirse en un monstruo. En consecuencia, el conflicto del héroe (también, del héroe videolúdico) es elemental, universal y primigenio —p. ej., la supervivencia, la lucha contra la injusticia o el triunfo sobre el mal—, y se plantea en términos de una lucha agonística que solo puede acabar en la vida o en la muerte, en el éxito o en el fracaso (Díaz Armas, 2006: 77).

De lo anterior, extraigo las características básicas de los monstruos, tal y como suelen aparecer en los videojuegos: en primer lugar, se observa un gran número de monstruos procedentes de la mitología clásica, generalmente vinculados al héroe del que dependen en los mitos; en segundo lugar, destaca la importancia de su apariencia externa como un requisito indispensable de su monstruosidad; en tercer lugar, se constata que, en general, son un tipo de antagonista y desempeñan esa función en el videojuego. Si solo tenemos en cuenta estos rasgos, debemos decir que Perséfone no encaja en la categoría de monstruo. La diosa nunca ha sido considerada monstruo en la mitología clásica, por lo que no estaríamos ante una relectura directa de un monstruo clásico, y tampoco se ajusta a la idea tradicional de que el monstruo es una criatura estéticamente fea. Más aún, Kratos y Perséfone no son rivales en la mitología clásica y su emparejamiento antagónico (héroe-monstruo) debería entenderse como un desarrollo novedoso por parte de los desarrolladores de *GoWChains*. Pese a que, desde el punto de vista clásico, Perséfone no es un monstruo, considero que es posible y adecuado argumentar que la recepción de Perséfone en *GoWChains* consiste en su reutilización como monstruo. Las siguientes páginas estarán dedicadas a explicar las razones para ello.

3.2. *De monstruos feos a monstruos inmorales: la fealdad está en el interior*

En *GoWChains* Perséfone tiene la función de ser la antagonista principal y más peligrosa del héroe / jugador, como ya se ha demostrado en la sección 3.1. Aunque esta sea una de las funciones tradicionales del monstruo (Gloyn, 2020: 29), también pueden desempeñarla otros antagonistas, de modo que no es suficiente para definir a nuestra diosa como monstruo. Sí certifica, en cambio, su papel como villana o antagonista del héroe, lo que es ya un desarrollo sorprendente, porque contrasta bruscamente con la caracterización tradicional de la diosa (cf. apartado 2). Para entender la lectura de Perséfone como monstruo en *GoWChains*, es necesario explicar la evolución del concepto de monstruo, que justifica la ampliación de lo monstruoso, para designar no solo apariencias monstruosas, sino, y esto es lo importante, mentes monstruosas y monstruos interiores. Así, diremos que Perséfone es un monstruo en un sentido posmoderno, resultado de la ampliación y metaforización del concepto original.

La figura del monstruo no ha dejado de adquirir significados diferentes, desde la Antigüedad hasta nuestros días. No solo han cambiado sus interpretaciones, sino que su misma morfología también lo ha hecho. El monstruo es una metáfora muy poderosa, porque cada época tiene sus monstruos y, entonces, se vuelve necesaria la existencia de conceptos, metáforas o imágenes que puedan explicarlos. La tarea no es fácil, pues lo monstruoso, a menudo, está relacionado con lo incomprensible, cuando no con lo amenazante y terrible. Quizá por eso existan tantas expresiones de lo monstruoso, cada una orientada a dar respuesta a un interrogante, a un terror, a una amenaza.

La apariencia física de los monstruos siempre ha producido miedo. También el hecho de que se atreven a cometer «actos monstruosos». En lo que se refiere a sus marcas físicas externas, Isidoro de Sevilla señala que el término «monstruo» (*monstrum*) está vinculado etimológicamente con el verbo *monstrare*, 'mostrar, hacer ver', y con *monere*, 'advertir'. Esto sugiere que, al menos en el mundo antiguo, el aspecto era un rasgo definitorio de monstruosidad, que, además, constituía una advertencia de la capacidad de esos seres para hacer el mal y sembrar el caos (Macías Villalobos, 2022: 81). Un ejemplo elocuente lo ofrecen los personajes que, siendo bellos, terminan adoptando una apariencia externa horripilante como consecuencia de las crueldades cometidas. En la mitología griega, Lamia es originalmente una mujer hermosa, pero, cuando desata su maldad devorando a los hijos de otras madres como venganza por el asesinato de los hijos propios, se convierte en un monstruo con el cuerpo de una serpiente y los pechos y la cabeza de una mujer. En estos casos, se pone de manifiesto que, al menos en el mundo antiguo, la belleza externa es incompatible con la maldad interior y que los monstruos tienen marcas externas que los identifican como tal. Todo esto, sin embargo, no es óbice para que también aparezcan personajes bellos y malvados en la tradición (empezando por Lucifer, el ángel caído). En cualquier caso, y por la asociación que se produce entre las ideas de monstruo, maldad y fealdad, la lectura maniquea del monstruo en torno a los conceptos del bien y el mal no se hace esperar: en la poesía épica medieval, los libros de caballerías y la literatura religiosa y moralizante, esa criatura encarna el mal y los vicios humanos; se enfrenta al héroe y acaba sucumbiendo a su espada o lanza. En el antagonismo del héroe y el monstruo se materializa un conflicto básico y original: son las fuerzas del bien (del orden, de la razón y de la civilización) frente a las del mal (del caos y lo irracional).

En el ámbito del videojuego, el monstruo conserva esa función, pero, al mismo tiempo, no ha dejado de transformarse, para dar abrigo a los miedos de cada época. Liz Gloyn (2020: 18) describe la evolución del monstruo clásico hasta la época actual a partir de la pareja de conceptos exterior-interior: desde el siglo xx, y especialmente en la posmodernidad, los monstruos son interiores y se manifiestan en la psique de cada individuo en forma de un trauma o patología (Gloyn, 2020: 18-21). En consecuencia, la idea de lo monstruoso se asocia con un tipo de conducta, con una forma de pensamiento, más que con unos rasgos morfológicos concretos¹⁸. Otro corolario de esto es que el abanico de posibles monstruos se despliega y flexibiliza: todo individuo puede llegar a manifestar conductas monstruosas si se dan las circunstancias oportunas, con independencia de la apariencia de cada uno¹⁹. Los monstruos ya no son necesariamente feos: se han convertido en una categoría moral o psicológica, en un estado de conciencia alterado, en un ánimo desfavorable.

18 Un completo desarrollo de esta teoría puede verse en Gloyn (2020). Macías Villalobos (2022: 85-90) proporciona un buen resumen de la propuesta de Gloyn.

19 De ahí el rendimiento del concepto de monstruo en el Psicoanálisis y en otras corrientes de estudio del comportamiento y las habilidades sociales (Gloyn, 2020: 20).

A la luz de ese cambio en la concepción del monstruo, se vuelve verosímil la idea de que una figura como Perséfone, el arquetipo de la doncella raptada (véase el apartado 2), pueda alcanzar la condición de monstruo en un producto de la cultura popular de nuestros días. Y es verosímil esa nueva caracterización de Perséfone, porque ella cumple los requisitos para ello. No debe olvidarse que el episodio fundamental del mito de Perséfone es el rapto por parte de su tío materno Hades, un rapto autorizado y favorecido en algunas fuentes por el padre de la diosa, Zeus, lo que añade una capa más de monstruosidad (categoría moral) al episodio que narra el mito (cf. *Himno homérico a Deméter*). Aunque las fuentes clásicas no dan detalles acerca de las consecuencias físicas o psicológicas que esa acción violenta tiene sobre la diosa, es posible aventurar, y *GoWChains* proporciona un desarrollo verosímil al respecto, que Perséfone ha ido cultivando una animadversión hacia su raptor y que esta se ha ido acrecentando y matizando con el paso de los años. Recuérdese además que Perséfone no solo es víctima en un momento puntual, sino que es víctima vitalicia, ya que las leyes divinas la obligan a regresar al infierno cada año y permanecer allí seis meses (cf. *Himno homérico a Deméter*). Dado que Perséfone es «víctima eterna» en la versión canónica de los hechos míticos, tampoco sorprende que su homónimo videolúdico se haya propuesto como meta única la venganza. Los antecedentes traumáticos de Perséfone dotan de una motivación muy concreta y, sobre todo, creíble a la antagonista principal de *GoWChains*.

Esto último es fundamental, ya que, de acuerdo con Gloyn (2020: 71), si queremos que el monstruo sea una amenaza creíble para el héroe, también ha de ser creíble la razón por la que el monstruo aparece en la trama. Pues bien, Kratos no guarda ninguna vinculación (filial o de otro tipo) con Perséfone, pero ella es una amenaza creíble para el héroe porque es creíble la razón por la que actúa en el relato (sus motivaciones). Esa razón es mítica, es decir, puede rastrearse en las fuentes clásicas que narran el mito de Perséfone (cf. apartado 2). Lo que no es mítico ni tradicional son los objetivos de venganza que la diosa persigue y, por lo tanto, su función en el videojuego. Se desarrolla una versión alternativa de Perséfone a propósito del episodio del rapto, y que tiene lugar después de que sucedieran los episodios míticos y como consecuencia directa de aquellos. Perséfone se ha vuelto monstruo, porque ella fue víctima de un acto monstruoso. Las monstruosidades de Perséfone en el videojuego no están ligadas a su apariencia externa (a la morfología del monstruo), como suele ocurrir en los monstruos más tradicionales, sino a un trauma reprimido y sin resolver que la ha llevado a cometer monstruosidades²⁰.

En el mundo moderno el monstruo tiene patologías psíquicas, pero no marcas externas. Una consecuencia de esta evolución en la configuración de la figura del monstruo es que se vuelve más difícil identificar y definir a los monstruos y lo monstruoso en general. Ningún personaje en el videojuego sospecha de Perséfone, la doncella raptada de la mitología clásica, porque no tiene marcas externas que apunten a su monstruosidad. Los actos, comportamientos y mentalidades se vuelven, en consecuencia, fundamentales a la hora de identificar lo monstruoso. Por otra parte, no hay que olvidar que algunos monstruos se sirven precisamente de la antigua asociación entre belleza y bondad, y fealdad y monstruosidad, para urdir tramas y engaños, y conseguir sus objetivos con mayor eficacia. No es el caso de Perséfone, pero sí de muchos otros/as villanos/as y malvados/as de la cultura

20 El argumento podría plantearse de otra manera, atendiendo al cambio que sufre, no solo el concepto de monstruo, sino, además, el de villano. En un contexto de posmodernidad y de cultura popular el villano por su actuación monstruosa se ha acabado convirtiendo en un monstruo. La categoría de antagonista habría «degenerado» hasta equipararse con el monstruo moral. Es en ese nuevo paradigma a propósito del villano donde encajaría la recepción que se hace de Perséfone en el videojuego.

popular. Piénsese, por ejemplo, en Cersei Lannister, el bello y malvado personaje de la saga *Canción de hielo y fuego*, de George R. R. Martin, y su adaptación televisiva *Game of Thrones*. Lo cierto es que, debido a la propensión de algunos monstruos a sacarle rendimiento a su bella apariencia externa y al prejuicio de que aquella es indicativa de bondad, el lector o espectador suele ser más precavido a la hora de interpretar a esos personajes. En el contexto actual y gracias al impulso de la cultura popular, somos conscientes de que hay muchos tipos de monstruos y de que estos pueden ser psicológicos e interiores.

Para ahondar en el concepto moderno de monstruo, y en su aplicación en *GoWChains* para definir a Perséfone, es conveniente traer a colación los principios de la *Monster Theory* (Cohen, 1996), que resumo a continuación: el monstruo es un constructo cultural que encarna el miedo al «otro» en momentos de crisis o grandes transformaciones sociales (postulados 1, 3 y 4); el monstruo siempre regresa, adaptado a las nuevas circunstancias que lo convocan (postulados 2 y 7); representa una advertencia acerca del límite de lo posible, lo aceptable o lo normativo, y refleja deseos reprimidos e impulsos prohibidos (postulados 5 y 6) (Cohen, 1996: 3-25). Junto con el desarrollo del concepto que propone Gloyne (2020), este acercamiento al monstruo (y al concepto de lo monstruoso) también permite definir a Perséfone como un monstruo, al menos en un sentido posmoderno. Por su pasado traumático y sus impulsos de venganza en el presente, Perséfone se ha resignificado como una criatura monstruosa. Su monstruosidad consiste en el cambio radical de doncella raptada a diosa vengativa en el marco narrativo de *GoWChains*. A este respecto, y enlazando con los postulados 1, 3 y 4 de la *Monster Theory*, el monstruo / Perséfone muestra una anomalía que la sitúa en los márgenes de lo normativo (también postulados 5 y 6 de la *Monster Theory*). Esa anomalía se debe a que su objetivo vital y aquello que da sentido a su existencia (a saber, la venganza) es inasumible e inviable, al menos para las mentes creadoras de *GoWChains*. Ella representa una advertencia acerca de los impulsos que deben reprimirse a toda costa (postulados 5 y 6 de la *Monster Theory*). La venganza de Perséfone solo la conduce al dolor y, en última instancia, a la muerte (Figura 4).

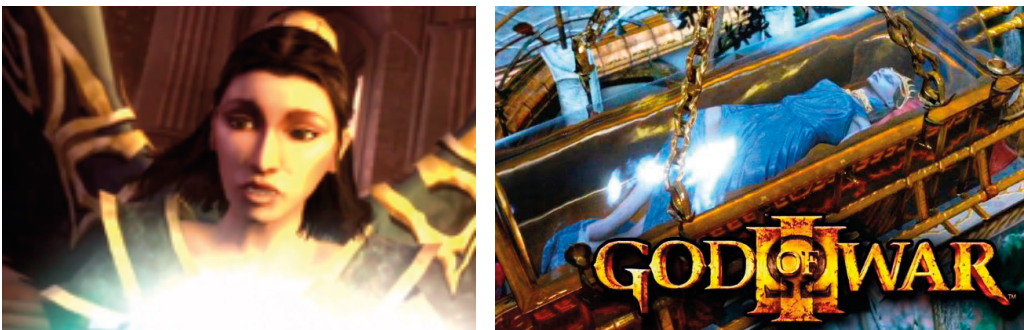


Figura 4: Kratos derrota a Perséfone en la *boss fight* (izquierda) (*GoWChains*) y detalle de la tumba de Perséfone en *God of War III* (derecha)

Por su sed de venganza, Perséfone pone en riesgo las normas y códigos sociales, aquellos que se han establecido como aceptables y necesarios. De ahí que ella —el monstruo— deba morir a manos del héroe videolúdico. No hay solución o redención posible para este monstruo, porque la venganza

no es un comportamiento socialmente válido. Mucho menos lo es para una mujer²¹. Con esfuerzo y sacrificio, el héroe acaba con la amenaza que representa Perséfone / el monstruo, y, de ese modo, consigue restaurar el orden, el bien y lo racional. La muerte de Perséfone al final de la entrega se asemeja a un castigo y, por ello, confirma las resonancias moralizantes y didácticas de *GoWChains*²².

Por último, el paradigma de lo monstruoso que he empleado para definir la monstruosidad de Perséfone anima a que nos replanteemos por qué (o, mejor dicho, para qué) creamos monstruos y recurrimos a su presencia en diferentes medios de nuestra cultura. ¿Son imprescindibles para invocar nuestra propia marginalidad? ¿Están cumpliendo una función social, colectiva o psicológica?

4. Coda

Para terminar, incluimos unas reflexiones sobre la reutilización de Perséfone en *GoWChains* desde el punto de vista de la recepción. La relectura de Perséfone como monstruo dentro del videojuego se entiende mejor cuando la ponemos en relación con las características (y exigencias) del medio en que se inserta la figura. La gran mayoría de los videojuegos se construyen con base en el esquema tradicional de la carrera de obstáculos o de la aventura épica (Campbell, 1949), que exige enfrentarse a una serie de pruebas y retos, para alcanzar un conjunto de objetivos establecidos previamente (Sánchez Parrón, 2014: 22). Esto implica que los componentes de la aventura, la (inter) acción y el juego son definitorios de ese medio en concreto, y que los usuarios de videojuegos van a esperar encontrar esos elementos cuando emprenden la aventura videolúdica. En relación con esto, otro dato importante es que los principales consumidores de los videojuegos son adolescentes, jóvenes de entre 15 y 24 años, y adultos-jóvenes de entre 18 y 35 años (DEV, 2021), y que en el horizonte de expectativas de todos ellos está, con toda seguridad, la aventura, la acción y la fantasía (Salcedo González, 2022a). Estas características definitorias del medio videolúdico propician que sus desarrolladores estén continuamente en busca de motivos y recursos de diferentes tradiciones (mitología, literatura, etc.) que llamen a la acción, que susciten la emoción de la aventura y el reto, y que puedan adaptarse e incorporarse al entorno del videojuego, pasando a formar parte de la nómina de retos, pruebas o enemigos que el jugador (a través del avatar) debe superar en el transcurso de su aventura.

Lo anterior explica que en *GoWChains* Perséfone funcione como uno de los enemigos de Kratos (en realidad, el más importante). La doncella raptada de las fuentes clásicas se recicla y resignifica por las exigencias de fantasía y acción del videojuego; y ahora es un monstruo alado, una diosa vengativa con la envergadura de un gigante y la determinación de un titán, lo que enlaza muy bien con el gusto de los adolescentes y jóvenes por la aventura y la fantasía.

En este sentido, los/las creadores/as de nuestro tiempo se nutren directamente de los esquemas, los temas, personajes y lugares de la mitología clásica, porque estos ofrecen un punto de partida tan sugerente como práctico. Ese material es sugerente, porque proporciona personajes

21 Ya lo demuestra González-Rivas Fernández (61-84) en su estudio sobre la recepción del mito de Lamia, arquetipo de madre monstruosa, en el cine contemporáneo.

22 Cabe matizar que la muerte de Perséfone en el videojuego no es compatible con el trascendental significado de Perséfone en los misterios eleusinos. Como ya se ha explicado antes, Perséfone es, ante todo, la que triunfa ante la muerte. Por ello, su muerte en *GoWChains* indica que se desconocen algunos de los aspectos más importantes del personaje antiguo y que, quizá, su aparición como vengadora empoderada responda a un uso gratuito, circunstancial y lúdico del mito clásico. En efecto, habría otros muchos personajes monstruosos (y femeninos) más aptos para el rol que ocupa Perséfone en este videojuego.

definidos, enfrentamientos y escenarios épicos, aventuras y pruebas difíciles, y tramas entretenidas. Y es práctico, por su adaptabilidad a toda clase de conflictos y situaciones, con independencia del medio, la lengua o los receptores. En definitiva, el material procedente de la mitología clásica ofrece un punto de partida inexcusable, pero el punto de llegada lo definen los receptores de ese material mitológico en función de sus intereses ideológicos, estéticos o económicos. También en función del público al que dirigen sus obras. Los mitos reciben nueva vida al ser incorporados a un medio con unos códigos formales y de contenido propios. En el caso de *GoWChains*, esos códigos han favorecido que Perséfone se convierta en un monstruo, un resultado que contrasta bruscamente con lo que nos cuentan los autores clásicos, pero que conecta a la perfección con los objetivos épicos y de acción de *GoWChains*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcausa, G. L. (2020). Videojuegos de acción y aventura en el aula de Cultura Clásica: uso de la saga God of War para el aprendizaje comparativo de mitos griegos. *Thamyris, Nova Series: Revista de Didáctica de Cultura Clásica, Griego y Latín*, 11, 71-100.
- Campbell, J. (1959 [1949]). *El héroe de las mil caras*. Traducción de Luisa Josefina Hernández. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chmielewska, S. (2016). C://Hercules in computer games/A heroic evolution. En Dominas, K., Wesolowska, E. y Trocha, B. (Eds.). *Antiquity in Popular Literature and Culture* (pp. 177-191). Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Cohen, J.J. (1996). Monster culture (seven theses). En Cohen, J. J. (Ed.). *Monster Theory: Reading Culture* (pp. 3-25). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Conway, S. (2020). Poisonous pantheons: God of war and toxic masculinity. *Games and Culture*, 15 (8), 943-961.
- Desarrollo español de videojuegos (DEV). (2021). *Libro blanco del desarrollo español de videojuegos*. Madrid: Asociación Española de Empresas Productoras y Desarrolladoras de Videojuegos y Software de Entretenimiento. <https://dev.org.es/images/stories/docs/libro%20blanco%20del%20desarrollo%20espanol%20de%20videojuegos%202021.pdf>.
- Díaz Armas, J. 2006. Personajes de la literatura juvenil: cambio y maduración. En Sotomayor Sáez, M. V. (Ed.). *Personajes y temáticas en la literatura juvenil* (pp. 73-98). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Foley, H. P. (1994). *The Homeric Hymn to Demeter: Translation, Commentary, and Interpretive Essays*. Princeton: Princeton University Press.
- Gloyn, L. (2020). *Tracking Classical Monsters in Popular Culture*. Londres: Bloomsbury.
- González-Rivas Fernández, A. (2022). De madre a monstruo. Claves estéticas (y éticas) para la recepción del mito de Lamia en la modernidad. En Unceta Gómez, L. y González Vaquerizo, H. (Eds.). *En los márgenes del mito: Hibridaciones de la mitología clásica en la cultura de masas contemporánea* (pp. 61-84). Madrid: Los libros de la Catarata / UAM Ediciones.
- Hardwick, L. (2003). *Reception Studies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hardwick, L. & Stray, C. (eds.) (2007). *A Companion to Classical Receptions*. Oxford: Wiley/Blackwell.
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K. & Robison, A. J. (2008). *Confronting*

- the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago: The MacArthur Foundation.
- Leone, M. (19 de febrero de 2008). Reviews: God of War PSP. <https://www.webcitation.org/6ClyRle10?url=http://www.1up.com/reviews/god-war-psp>.
- López Gregoris, R. & Macías Villalobos, C. (Eds.) (2020). *The Hero Reloaded. The Reinvention of the Classical Hero in Contemporary Mass Media*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Macías Villalobos, C. (2022). La identidad del monstruo en los videojuegos de temática mitológica y la Monster Theory. En Unceta Gómez, L. y González Vaquerizo, H. (Eds.). *En los márgenes del mito: Hibridaciones de la mitología clásica en la cultura de masas contemporánea* (pp. 85-101). Madrid: Los libros de la Catarata / UAM Ediciones.
- Martindale, C. (1993). *Redeeming the Text: Latin Poetry and the Hermeneutics of Reception*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McMenomy, M. (2015). Reading the fiction of video games. En Maurice, L. (Ed.). *The Reception of Ancient Greece and Rome in Children's Literature* (pp. 105-138). Leiden: Brill.
- Salcedo González, C. (2020). El mito de Perséfone y el conflicto de la maternidad en *Mother love*, de Rita Dove. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*, 9, 33-39.
- Salcedo González, C. (2022a). Mitos clásicos, fantasía y literatura juvenil. El caso de Perséfone en *The Water's Edge*, de Louise Tondeur. En Unceta Gómez, L. y González Vaquerizo, H. (Eds.). *En los márgenes del mito: Hibridaciones de la mitología clásica en la cultura de masas contemporánea* (pp. 161-179). Madrid: Los libros de la Catarata / UAM Ediciones.
- Salcedo González, C. (2022b). *Perséfone renacida. El mito de Perséfone en la literatura juvenil anglosajona del siglo XXI. Un estudio desde la Mitocrítica y la Recepción Clásica* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <http://hdl.handle.net/10486/702559>.
- Sánchez Parrón, José A. (2014). La codificación del mito heroico. Análisis semiótico de la configuración de un lenguaje de masas. *LifePlay*, 2, 17-34.
- Sánchez-Navarro, J. & Aranda Juárez, D. (2015). El impacto de lo digital en la comunicación y las relaciones de los adolescentes. En Roca, G. (Coord.). *Las nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Guía para educar saludablemente en una sociedad digital* (pp. 91-99). Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Terrasa Torres, M. (2022). *La estética de la dificultad. Teoría y motivos en el videojuego*. Valencia: Shangrila.
- Unceta Gómez, L. (2019). El epitome como representación del original. Algunos ejemplos del diálogo postmoderno con la antigua Roma. En Unceta Gómez, L. y Sánchez Pérez, C. (Eds.). *En los márgenes de Roma. La Antigüedad romana en la cultura de masas contemporánea* (pp. 17-35). Madrid: Los Libros de la Catarata.

Libros reseñados

María del Rosario Neira Piñeiro
neiramaria@uniovi.es
<https://orcid.org/0000-0003-2355-4682>
Universidad de Oviedo

López Valero, A., Encabo Fernández, E., Jerez Martínez, I. & Hernández Delgado, L. (2021). *Literatura infantil y lectura dialógica. La formación de educadores desde la investigación*. Octaedro. 140 pp. ISBN: 978-84-18819-40-7.

Literatura infantil y lectura dialógica. La formación de educadores desde la investigación surge como fruto del trabajo y reflexión de cuatro docentes e investigadores del Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Murcia: el catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura Amando López Valero, los titulares de universidad Eduardo Encabo Fernández e Isabel Jerez Martínez y la profesora asociada Lourdes Hernández Delgado. Todos ellos tienen una trayectoria investigadora previa en el campo de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, así como otras publicaciones conjuntas sobre temáticas relacionadas con la literatura infantil, la educación lingüística y literaria, o la promoción lectora entre otras.

Esta obra, dirigida expresamente a educadores y mediadores interesados en la literatura infantil y en su utilización didáctica, ofrece un recorrido por diferentes conceptos relacionados con la lectura literaria y la literatura infantil en el siglo XXI, que se completa con una propuesta de selección de obras con sugerencias prácticas para su explotación pedagógica. A lo largo del volumen, los autores reflexionan sobre cuestiones de indudable interés, como la importancia y funciones de la lectura, el complejo concepto de literatura infantil y sus conexiones con otras artes y medios de comunicación, la relevancia del mediador en el acercamiento infantil al texto literario, la literatura infantil como acto de comunicación, o la lectura dialógica como forma de profundizar en la comprensión e interpretación de los textos.

El primer capítulo revisa el concepto de lectura literaria y su importancia en la sociedad actual, destacando tanto su consideración como forma de evasión, a través de la inmersión en mundos imaginarios, como su valor formativo, en cuanto transmisora de conocimientos. Los autores defienden la conciliación entre estas dos dimensiones -lúdica y formativa-, especialmente relevantes a la hora de abordar el tratamiento de la literatura en el aula, y agregan una posible dimensión terapéutica o sanadora del arte literario. Por último, la literatura infantil se contempla como un valioso patrimonio artístico cultural que posee valor en sí mismo.

El segundo capítulo aborda el complejo y discutido concepto de «literatura infantil», caracterizada fundamentalmente por su adaptación a las características particulares de su destinatario. Asimismo, se destaca la dimensión educativa de esta literatura, presente tanto en aquellas obras donde hay un propósito didáctico explícito como en otras donde predomina el carácter lúdico. Sin defender la instrumentalización del texto artístico, se aboga por una visión educativa de la literatura infantil, en cuanto contribuye a la formación de los menores, al tiempo que propicia experiencias lúdicas y placenteras.



En el siguiente capítulo se plantean las intersecciones entre la literatura infantil impresa y otros medios y ficciones, con especial atención a las narrativas audiovisuales y digitales. Tal como señalan los autores, a menudo una misma obra se desarrolla a través de diferentes soportes, de modo que un libro impreso se expande a través de los medios audiovisuales o digitales. Más allá de las implicaciones positivas o negativas de los nuevos formatos de la ficción infantil, es un fenómeno relevante del que los educadores deben ser conscientes, teniéndolo en cuenta al plantear la educación literaria.

El cuarto capítulo se centra en la construcción del significado en el texto literario, introduciendo la figura del mediador como un agente clave que facilita el proceso de comprensión e interpretación. Asimismo, se destaca la literatura infantil como un enlace o puente entre el mundo infantil y el de los adultos, capaz de conectar con los intereses de los niños y al mismo tiempo de acercarlos al conocimiento de otras realidades. En las páginas finales de la sección se aborda la selección de lecturas y el canon, temas de gran relevancia en la educación literaria, dadas sus implicaciones pedagógicas. Consideramos importante destacar la observación de los autores sobre la necesidad de valorar las obras de literatura infantil sin olvidar el contexto histórico y social en el que fueron creadas, esto es, «no juzgar textos del pasado con miradas actuales, ya que ello desvirtualiza la obra y la somete a un juicio innecesario» (p. 40).

La obra prosigue con una revisión de la comunicación literaria en la literatura infantil en el quinto capítulo. Se presta atención a la intencionalidad del acto comunicativo, haciendo referencia una vez más a la dicotomía clásica entre disfrute y entretenimiento por un lado y educación por otro, considerados aquí como aspectos no excluyentes sino complementarios. De hecho, se recomienda que los educadores tengan en cuenta tanto el potencial para el disfrute que ofrecen los textos literarios como su contribución al aprendizaje, valorando la pertinencia de diseñar acciones educativas tras la lectura. También desde una óptica que podemos denominar pragmática -en cuanto atiende a la comunicación literaria en su conjunto-, se presta atención a la participación de diferentes agentes en este proceso. En el caso de la literatura infantil, al emisor (autor) y receptor (lector) se añade una tercera figura, el mediador, que en muchos casos resulta esencial para facilitar la comprensión del mensaje. Por último, y enlazando con lo tratado en el capítulo 3, se abordan las conexiones entre la literatura infantil y otras manifestaciones culturales, si bien en este caso se presta atención no solo a su relación con el cine sino también con otras artes, como la pintura o la música.

Un nuevo capítulo se centra en un asunto clave en la educación literaria: la formación de educadores. En torno a este eje, se hace énfasis en el educador como modelo lector, y en la importancia de la toma de conciencia de la labor mediadora. Asimismo, es fundamental que los mediadores sean capaces de seleccionar adecuadamente las lecturas, guiándose por fuentes especializadas, desarrollando sus propios criterios, y valorando distintos factores, como la edad, madurez, contexto familiar, intereses, etc.

El capítulo séptimo se relaciona con las estrategias para llevar los textos literarios al aula. Concretamente, los autores defienden una visión de la lectura desde una perspectiva dialógica, donde se combina la dimensión individual del acto lector con las aportaciones de la interacción con los otros. El diálogo sobre los textos se concibe como una actividad esencial que permite enriquecer el acto interpretativo, gracias al intercambio de impresiones entre los lectores.

El octavo capítulo enlaza con el tercero al retomar el tema de las conexiones entre literatura y cine infantil, aunque ciñéndose en este caso a las películas de la factoría Disney. Más allá de la valoración de estas producciones, es innegable el impacto que han tenido en el imaginario infantil,

en particular en lo referido a las adaptaciones de textos literarios clásicos. Los autores destacan la globalización de pensamiento aportada por estas producciones y su enorme capacidad de influencia. Al mismo tiempo, defienden el establecimiento de conexiones entre la literatura y otras ficciones, pero primando lo literario y promoviendo una actitud crítica y reflexiva antes las adaptaciones Disney.

A continuación, se presenta un capítulo de carácter más práctico, destinado a proporcionar orientaciones y sugerencias para los mediadores. Concretamente, se ofrece una propuesta de selección de 52 textos de literatura infantil, agrupados en cuatro bloques: 19 álbumes ilustrados, sin recomendación de edad, 6 textos para educación infantil, 18 para educación primaria y 9 para secundaria. En cada uno de ellos se aportan los datos básicos de la obra, una relación de las temáticas abordadas, un comentario introductorio y orientaciones didácticas para la lectura en el aula. De este modo, cada obra se completa con sugerencias prácticas, que incluyen observaciones sobre aspectos a los que prestar atención, preguntas para la discusión poslectura, así como actividades centradas en la comparación de la obra con otros textos literarios o con versiones filmicas. Aunque la propuesta se ciñe a la narrativa infantil, las fichas de cada obra proporcionan orientaciones de utilidad para el docente y pueden servir de modelo para diseñar propuestas similares con otras lecturas diferentes, basadas en la reflexión y el diálogo como forma de profundizar en la interpretación, así como en la observación de las relaciones intertextuales.

Por último, el capítulo décimo ofrece una visión de conjunto de las cuestiones expuestas a lo largo de los nueve capítulos previos y apunta algunas cuestiones de especial interés respecto a la formación de mediadores, como la necesidad de una preparación tanto literaria como audiovisual de los educadores y la conveniencia de prestar atención a las nuevas temáticas en la literatura infantil. Finalmente, se destaca la importancia de fomentar una actitud crítica y reflexiva en los lectores, algo a lo que podemos decir que están orientadas, precisamente, las propuestas en torno a los 52 textos seleccionados.

En resumen, este libro aporta una reflexión imprescindible sobre conceptos clave en relación con la literatura infantil y la educación literaria en el contexto actual. Asimismo, se ofrece una visión actualizada de la educación literaria que aúna la dimensión lúdica y formativa de la literatura infantil y donde el tratamiento dialógico de la lectura -mediada por el docente- permite profundizar en la reflexión e interpretación y desarrollar el pensamiento crítico, todo ello completado con orientaciones prácticas que resultan de gran utilidad en el aula.

Carolina Viñaras Pérez
cvinaras@ucm.es
<https://orcid.org/0000-0002-1171-9577>
Universidad Complutense de Madrid

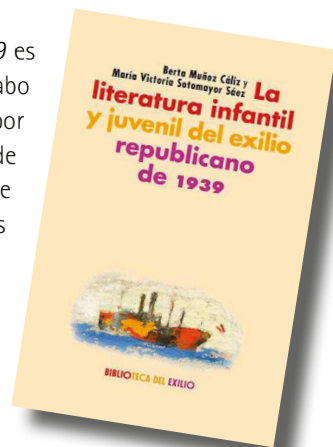
Muñoz Cáliz, B. y Sotomayor Sáez, M.V. (2022). *La literatura infantil y juvenil del exilio republicano de 1939*. Sevilla: Biblioteca del Exilio. Renacimiento. 668 pp. ISBN: 978-84-18818-69-1.

La literatura infantil y juvenil del exilio republicano de 1939 es un eslabón más de la enjundiosa Biblioteca del Exilio, llevada a cabo por el GEXEL (Grupo de Estudios del Exilio Literario), fundado por Manuel Alvar, y dedicado desde hace más de dos décadas al rescate de obras y sus autores, hombres y mujeres exiliados, mayoritariamente republicanos. Este volumen viene a completar los estudios realizados por expertos en la investigación en LIJ del exilio español y publicados con anterioridad. Se trata de las obras, *Pequeña memoria recobrada* (2008) de Ana Pelegrín, María Victoria Sotomayor y Alberto Urdiales, y *La literatura infantil y juvenil española en el exilio mexicano* (2013) de Pedro César Cerrillo y María Teresa Miaja.

Las investigadoras Berta Muñoz Cáliz y María Victoria Sotomayor Sáez, ambas con una dilatada trayectoria en investigación en Literatura Infantil y Juvenil (LIJ), rescatan en este preciado volumen, a través de un pormenorizado estudio, las joyas infantiles escritas por nuestros intelectuales republicanos en el exilio. Los capítulos están cuidadosamente seleccionados por naciones, no solo las pertenecientes a Hispanoamérica, donde arribaron la mayoría de los desterrados, sino también otros países, como Estados Unidos, Inglaterra o la Unión Soviética, receptores, en menor medida, de nuestros eruditos compatriotas. En el caso de algunos escritores se ha seguido su periplo por los diferentes estados recogiendo el fruto sembrado en cada uno. A su vez, han dividido cada país en los géneros que en ellos se cultivaron: narrativa, teatro y lírica; además de atender otras manifestaciones menores, como la edición de libros para niños, la pedagogía aplicada en algunos centros educativos y dirigida por los exiliados o las emisiones radiofónicas de textos teatrales, poemas y cuentos para el público infantil.

El libro está encabezado por un prólogo escrito por Manuel Aznar Soler y José Ramón López García, fundador y director actual del GEXEL respectivamente. En este proemio desarrollan la trayectoria del grupo y sus investigaciones. *La literatura infantil y juvenil del exilio republicano de 1939* forma parte de un extenso y nutrido conjunto en el que se han rescatado, en mayor medida, autores menores. Es decir, aquellos escritores que, al margen del canon, han contribuido a enriquecer nuestra literatura y que, como consecuencia de la Guerra Civil y el exilio, han engrosado una masa innominada de literatos y obras denostadas por la propia España. En el caso de este volumen, el silencio que los ha acallado es doble, pues a esta hiriente situación, hay que sumarle el silencio infundido a los escritores de la LIJ.

Al prólogo le sigue una introducción escrita por Muñoz y Sotomayor donde explican la importancia de la LIJ en nuestro país durante la República y el sesgo que sufrió como consecuencia de



la guerra civil y la implantación del nuevo régimen, privando de su goce a los niños españoles. En este sentido, hay que recordar que la profusión que tuvo esta literatura durante el periodo republicano se debió a un cambio de paradigma con respecto a la LIJ decimonónica, sustituyendo el adoctrinamiento moral por la fantasía y el humorismo. Por otro lado, Muñoz y Sotomayor también recuerdan que gran parte de la LIJ sienta sus bases sobre un sustrato popular y folclórico que abarca la comprensión de todas las edades. Como bien apuntan, los cuentos de raigambre popular transmitidos desde la Antigüedad de forma oral, fueron despojados de su riqueza, arrinconándolos en una «literatura menor» destinada exclusivamente a la infancia a raíz del raciocinio ilustrado. Esto cambiaría sustancialmente durante las primeras décadas del siglo XX, donde la LIJ se posicionó a la altura de la literatura para adultos. Muñoz y Sotomayor nos acercan en este estudio los autores que poseían ya una dilatada carrera en obras infantiles antes de la guerra civil y, que, tras el exilio, eligieron este género por primera vez. En este segundo grupo engloban a los autores con una obra específicamente infantil y otros, los que desarrollaron su escritura en el límite de la literatura para adultos, pero que por la rememoración de la infancia añorada convergen en la LIJ. Comentan también, que esta vuelta a la infancia de un gran número de escritores supuso una reconexión con su identidad en medio del marasmo en el que se hallaban, pues el nuevo país se les tornaba extraño, además del sentimiento de tristeza que les invadía por el abandono de su patria. Esto recuerda al arquetipo junguiano del niño que vive en el adulto de manera interna, psicológica, y que cobra forma a través de los anhelos, deseos y miedos.

La metodología seguida por Muñoz y Sotomayor divide la LIJ en los diferentes países de acogida de los exiliados, siendo relevante el dato sobre las políticas que cada país tenía con respecto a los exiliados, además de integrar la situación editorial, teatral y educativa propia de cada nación. De manera taxonómica, los capítulos están estructurados teniendo en cuenta los países receptores, los primeros están dedicados a los de Hispanoamérica, por ser los que mayor número de exiliados recibieron. El primero y más extenso corresponde a México, un segundo apartado está dedicado a Argentina, y un tercer capítulo compilado por el resto de países americanos que recibió españoles, pero ya en una proporción menor, como Cuba, Puerto Rico, Paraguay, Venezuela, Costa Rica y Chile, además de Estados Unidos. El cuarto y último capítulo se reserva para el exilio en Europa, capítulo que a su vez se subdivide en los principales países receptores de exiliados republicanos, como son Francia, Gran Bretaña y la Unión Soviética.

El libro se complementa con unas reflexiones finales sobre el exilio y el retorno, además de una bibliografía escindida en obras y estudios y un índice onomástico que permite al lector la búsqueda precisa de escritores para poder situarlos en las naciones donde compilaron su obra. Dentro de cada país, la producción de los autores se divide por géneros: teatro, narrativa y lírica. Aunque es una obra conjunta, Muñoz Cáliz se ocupa del género teatral y la poesía, mientras que Sotomayor analiza la narrativa. La ingente nómina de escritores que se reflejan en esta obra son abordados desde su semblanza, su profesión antes de la guerra, el periplo emprendido con motivo de la misma; en algunos, sus estancias en las distintas naciones, las obras o trabajos realizados en el país de acogida y su devenir, pues algunos, pasados los años, regresaron a España. Todo ello se complementa con citas de destacados investigadores en la materia y testimonios de los propios autores.

Atendiendo a la realidad de cada país, han conformado los diferentes epígrafes y subepígrafes. México fue el país que acogió el mayor número de exiliados españoles y al que Muñoz y Sotomayor han dedicado el capítulo más extenso. Esto fue debido a que los mexicanos compartían la causa republicana y, por otro lado, eran conocedores de la trayectoria literaria de nuestros autores. Por esta razón, anhelaban recibir el caudal cultural español. Muñoz ha dedicado un primer apartado a

los exiliados republicanos que desarrollaron su trabajo en la escena infantil mexicana. Por un lado, Alejandro Casona cuya profesión de maestro y su interés por la pedagogía estuvo ligada al arte de Talía antes de la guerra civil, y por otro, las figuras representativas del teatro infantil, Bartolozzi y Donato, ambos máximos exponentes en el teatro infantil español con su *Teatro Pinocho*. Dentro de la literatura dramática infantil, Muñoz destaca a Antoniorrobes, cuyas piezas breves para niños fueron recopiladas en un volumen y transmitidas a través de la radio, es el llamado *Teatro de Chapulín*. Aunque Antoniorrobes dedicó su labor a la narrativa infantil, su teatro breve mantiene las mismas constantes que sus relatos, aunando el universo infantil, las raíces folclóricas y dulcificando las tramas y los personajes para minimizar, incluso anular, lo perverso. El teatro de Concha Méndez, según Muñoz, roza el lirismo con tintes autobiográficos y temas como el amor o la soledad. En la trilogía de *El Solitario* predomina el tema de la Natividad, característico de la literatura infantil, así como la sensibilidad poética característica de sus escritos, en línea con Lorca o Juan Ramón Jiménez que también escribieron obras que podrían dirigirse al público infantil. Méndez otorga propiedades antropomórficas a objetos inanimados y esto hace que, de nuevo, una pieza como *La caña y el tabaco* sea adecuada para niños. En menor medida, Muñoz hace referencia a la escena desde otros ámbitos como la escenografía, la dirección y la crítica teatral o cita el trabajo de dos autoras que, tras su retorno a España, escriben teatro infantil, Concha Castroviejo y Anna Murià. Como podrá constatar, algunos autores cultivan dos y hasta tres géneros.

Ya en la narrativa, Sotomayor nos acerca la eterna figura de Antoniorrobes y sus archiconocidos personajes Rompetacones y Azulita. Este escritor poseía ya con anterioridad una dilatada carrera en el ámbito de la LJ que continuaría desarrollando en el país azteca, al igual que Bartolozzi y Donato, portadores de un bagaje repleto de éxitos en el panorama infantil de la República, muchos de sus cuentos y piezas fueron reescritos en México adaptándolos a la lingüística y el vocabulario azteca. La infancia se torna como tema protagonista en las producciones de Mariano Viñuales o José Ramón Arana, así como el cultivo de la raíz mitológica en Ramón J. Sender o Max Aub, entre otros. Sotomayor también tiene en cuenta las traducciones y adaptaciones realizadas para el público infantil. En la lírica, abordan las obras de creación de autores como Max Aub y su poesía para niños desde un campo de concentración francés, así como los villancicos de Concha Méndez o los poemas de Ernestina de Champourcin, entre otros. También las autoras han recopilado para su estudio las antologías de folclore y poetas diversos que fueron distribuidas en centros de enseñanza, así como otras manifestaciones de la lírica infantil en el exilio, como fueron los poemas para niños publicados en los periódicos que se imprimían a bordo de los barcos de exiliados rumbo a América.

En Argentina, la narrativa proliferó más que el teatro o la lírica, pero Sotomayor explica que, aun así, no tuvo la misma relevancia que en el país azteca porque en Argentina el binomio cultural-educativo se encauzó a través de la labor editorial y las publicaciones en prensa y revistas, así como las numerosas adaptaciones de los clásicos o las biografías gracias a Francisco Ayala, Carmen Pomés o Rafael Dieste, entre otros muchos. Las narraciones infantiles escritas para niños se limitan a la escritora Elena Fortún, conocida por las aventuras de Celia, pero también, a la autora María Teresa León, que dedicó parte de su producción a la infancia. Ya en el teatro, Muñoz Cáliz nos habla de las piezas teatrales de Elena Fortún, Eduardo Blanco-Amor o María Martínez Sierra, cuyos textos no consiguieron alcanzar la puesta en escena. Entre las versiones y adaptaciones teatrales para jóvenes menciona la versión de Rafael Alberti, *La farsa de Pathelin* o los clásicos en versiones juveniles de Rafael Dieste. La lírica fue el género menos cultivado en las provincias del Río de la Plata, destacando tan solo los poetas Arturo Serrano Plaja o Rafael Alberti, así como las antologías de diversos autores.

El capítulo dedicado al exilio en otros países de América está fundamentado en las manifestaciones literarias más destacadas de la LIJ de cada nación, reduciéndose en la mayoría a uno o dos autores y centrándose tanto en obras, como en el trabajo editorial o educativo. En Cuba es notable la teoría y práctica de la literatura infantil que puso en funcionamiento Herminio Almendros. Este profesor desarrolló su magisterio bajo los principios de la ILE (Institución Libre de Enseñanza). Introdutor y difusor de las teorías de Célestine Freinet, trabajó antes de la Revolución cubana y continuó bajo el régimen castrista desarrollando su proyecto en la mejora de la educación, especialmente la escuela rural. No en vano fue considerado figura insigne en la historia cubana de la educación y la literatura infantil del siglo XX. En Puerto Rico, Muñoz Cáliz señala como referente de la lírica y signo de identidad cultural a Juan Ramón Jiménez. Su obra más conocida, *Platero y yo* (1914), escrita inicialmente para un público adulto, tuvo una cariñosa acogida entre el público infantil del país centroamericano, pero además, el poeta de Moguer se dedicó a visitar institutos y colegios, favoreciendo un trato directo y cercano con los escolares. Por otro lado, sobresale Josefina Plá Galvani en el teatro infantil uruguayo, o ya en Estados Unidos, la poesía plagada de niños del poeta de la Generación del 27, Jorge Guillén, o el tema de la infancia como sinónimo de alegría en la producción de Marina Romero.

El exilio en Europa está conformado por el grueso de los tres países que recibieron mayor número de exiliados: Francia, Gran Bretaña y la Unión Soviética, aunque hay alusiones a algún otro. En el teatro en Francia, Muñoz presta una especial atención a los grupos anarquistas de Toulouse. Estos grupos teatrales se organizaron en diversos núcleos en torno a esta ciudad gala, convertida en el eje del exilio libertario. Sus actuaciones estaban dirigidas al público familiar y eran participativas. Muñoz aporta el testimonio de una exiliada que relata su experiencia como espectadora de estas representaciones cuando era niña. Otro ejemplo notable fue el trabajo realizado por Adela Carreras desde Radio París. Esta bailarina y actriz cedió un espacio al relato personal de niños refugiados para otros niños oyentes españoles antifranquistas. En el apartado de la lírica y la narrativa se hallan las canciones que escuchaban los niños refugiados, el antólogo de poesía exiliada para niños, Juan Miguel Romá o los cuentos sobre niños y naturaleza de Sara Berenguer. En Gran Bretaña, Muñoz plasma en un relevante apartado, la labor pedagógica del profesor y dramaturgo José Estruch, que se hizo cargo de un grupo de niños vascos, evacuados como consecuencia del bombardeo de Guernica. Con ellos formó el *Spanish Theatre Group* con la finalidad de mantener sus raíces culturales y su idioma en un país que les resultaba ajeno, a través de las representaciones de obras clásicas representadas por los propios muchachos y que, en ocasiones, escribieron ellos mismos. César M. Arconada realizó una labor análoga en tierras rusas para luchar contra el desarraigo infantil. Este escritor se implicó en la formación intelectual de los niños y jóvenes exiliados a través de la enseñanza de la riqueza teatral de ambos países. En su cruzada estuvo acompañado por Josefa López Gavinet. Ambos publicaron un volumen para escolares titulado *Teatro Español en la Escuela* regido tanto por la educación multicultural de los niños como por los principios del comunismo. La lírica en Gran Bretaña, según Muñoz, estuvo circunscrita a los bellos poemas que Salvador de Maradiaga dedicó a su nieta en *Romances a Beatriz*, mientras que en el país soviético la poesía para niños estaba encabezada por los poemarios de Alberti, Machado y el escritor ruso Pushkin.

En este breve recorrido por la LIJ del exilio, Muñoz y Sotomayor vertebran el vasto panorama, tanto de los escritores consagrados, como de los que mostraron su inclinación por esta literatura tras el exilio, y lo hacen engarzando sus obras en los países de acogida, en los que, dependiendo del régimen existente y del grado de afiliación con la República española han tenido mayor o menor desarrollo,

como México, donde las figuras de Antoniorrobles, Donato y Bartolozzi supusieron un soplo de aire fresco para la anquilosada literatura y teatro infantil del país azteca; la gran labor editorial llevada a cabo en Argentina, pero también los nuevos relatos de Elena Fortún o los cuentos de María Teresa León; la poesía de Max Aub empleada como cura para el alma en un campo de concentración francés o, la tierna lírica para el corazón infantil de Juan Ramón Jiménez en Puerto Rico; la labor educativa de pedagogos como Herminio Almendros que contribuyó a mejorar la educación y las escuelas rurales en Cuba, además de las actividades didácticas del teatro implementadas por José Estruch y César M. Arconada como píldoras para reparar la tristeza de los corazones infantiles en Inglaterra y La Unión Soviética. La casuística de todos estos escritores, como explican, estuvo fundamentada en el desarraigo de su tierra, la adaptación, no exenta de dificultades, al nuevo país con una nueva cultura y tradiciones, pero también la añoranza de un pasado o el peso de un destierro que trataron de rememorar bajo su pluma.

Como se ha visto, esta LIJ rescatada de las fauces del olvido progresó en dos direcciones, según la consideración que otorgara cada escritor. Unos se decantaron por la construcción de una literatura que alentara un cambio para las generaciones futuras, y así salvaguardarlas del sinsentido de una guerra; otros optaron por ensalzar el pasado como clave para su proyección en el futuro. Aunque inicialmente, puede constatar que toda la producción de la LIJ de escritores exiliados se salvó de la inconmensurable censura franquista, lo cierto es que esto no evitó que cayera en las redes del silencio y del olvido; la lejanía también contribuyó a ahondar en este sentimiento de abandono que sintieron muchos de los autores. Los pocos que consiguieron regresar a la madre patria, se sintieron deslavazados en un país que ya no percibían como suyo, mientras que los que no volvieron continuaron varados en un exilio no deseado. La recuperación de sus obras y el análisis de las mismas en ejemplares como este resarce, en parte, el desabrigo sufrido. Su literatura para niños es una huella indeleble y plausible que debe estar presente en nuestro canon.

Aunque *a priori* pueda parecer un volumen lato, sus autoras han sabido aquilatar la dilatada producción de la LIJ de nuestros autores exiliados en un riguroso estudio que ahonda en las raíces de los cuentos y en el significado de las composiciones poéticas y de los diálogos teatrales de sus creadores, a través de una prosa ágil, inteligible y no alambicada que facilita su lectura. En suma, un compendio extraordinario que traza con precisión la génesis de la LIJ, desde sus raíces en la época republicana española hasta la eclosión en los países de acogida en el exilio.

Inés Mosquera Calvo
inesmosquerac@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0498-4468>
Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en
Humanidades

Neira Rodríguez, M., Roig Rechou, B. A. & Soto López, I. (Coords. (2021). *A morte e as súas representacións na LIX ibérica e iberoamericana*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia. 594 pp. ISBN 978-84-9121-985-9.

El volumen *A morte e as súas representacións na LIX ibérica e iberoamericana*, centrado en el tratamiento y plasmación de la muerte en las literaturas infantojuveniles ibéricas e iberoamericanas, es la nueva contribución de la Red Temática «Las Literaturas Infantiles y Juveniles del Marco Ibérico e Iberoamericano» (LIJMI).

Estructurado en seis capítulos, la primera sección pormenoriza las panorámicas del ámbito ibérico. Cristina Cañamares Torrijos y Ramón F. Llorens se ocupan del tratamiento de la muerte en la literatura infantojuvenil en castellano analizando circunstancias y momentos clave en este proceso: la relación con el fallecido, la causa del fallecimiento, las últimas voluntades, el momento de la muerte, el entierro, la explicación de la muerte como consuelo, los recuerdos, el luto y la recuperación del infante. Moisés Selfa Sastre, Caterina Valriu y Xavier Mínguez López presentan un conjunto de títulos en lengua catalana publicados en el siglo XXI donde reflexionan sobre los enfoques temáticos que permiten hablar del concepto de la muerte en la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) catalana actual, centrándose en la muerte previsible y la inesperada, las reacciones ante el fallecimiento y la propia noción de muerte y el duelo. Isabel Mociño-González y Eulalia Agrelo-Costas abordan la tematización del asunto en la LIJ gallega siguiendo cinco apartados en los que se tratan las obras que recrean consecuencias del pasamiento de personas muy allegadas, las muertes prematuras, las que inciden en la destrucción del medio y los seres vivos, las asociadas al misterio y las que se recrean entre la vida terrenal y la espiritual. Cláudia Sousa Pereira, Sara Reis da Silva y Ana Margarida Ramos muestran los antecedentes en obras de segunda mitad del siglo XX para seguidamente revisar las encarnaciones de la muerte en la poesía, la narrativa, el teatro y otros formatos editoriales de la LIJ portuguesa. Txabi Arnal Gil y Karla Fernandez de Gamboa Vazquez estudian las obras pioneras en el abordamiento de la muerte y el duelo en la LIJ vasca para analizar el paulatino aligeramiento de las traducciones hacia la creación, apreciando la variedad y la riqueza narrativa actual al centrarse en diversos puntos representativos: el duelo, los protagonistas del proceso, la muerte en animales, el inesperado escaso protagonismo de la muerte de los abuelos, la causa de la muerte, el tratamiento de género, la naturalidad y la resituación y las reflexiones sobre la vida y la muerte.

A continuación, se ofrecen las panorámicas del ámbito iberoamericano. João Luís Ceccantini y Lia Cuppertino Duarte analizan el tratamiento del tema desde inicios del siglo XX hasta la actualidad, priorizando escritores y obras de mayor proyección en la LIJ brasileña y buscando títulos que ofrezcan un variado repertorio de las distintas formas de aproximarse a la cuestión. Andrea Villena



Moya examina la interpretación de la muerte en la literatura; para ello revisa una docena de obras publicadas en el período 2010-2020 desde las perspectivas de «la muerte como parte del ciclo vital», «los muertos de la dictadura» (aludiendo a la dictadura militar que se inició en 1973 y duró 17 años en el país) y «la muerte como ausencia». Laura Guerrero Guadarrama, Montserrat Flores Castelán e Itzel Vargas Moreno, que se centran en la literatura mexicana parten, de la humanización de la muerte en las ilustraciones de Manuel Manilla, que convierte a esta en un personaje familiar, simpático y que incluso promueve el humor, para después estudiar la huella de este imaginario en la producción contemporánea, donde adquiere representaciones más diversas, enfocándose en la muerte de los niños, los protagonistas víctimas y victimarios, el acoso escolar y las muertes infantiles y juveniles relacionadas con el ámbito guerrillero.

Se presenta en la siguiente sección una selección de títulos realizada por los miembros que conforman los distintos ámbitos de la Red de Investigación LIJMI y sus colaboradores. Así, se ofrecen una serie de obras contemporáneas del ámbito castellano, catalán, gallego, portugués, vasco, brasileño y mexicano de diferentes géneros y modalidades literarias versan sobre la temática tratada en esta monografía desde diversas perspectivas. En las recopilaciones de los siete ámbitos se pueden apreciar una serie de elementos comunes en los títulos señalados por los especialistas: la muerte de abuelos y abuelas, de progenitores, de amigos, de mascotas y las muertes relacionadas con conflictos bélicos. El repertorio del ámbito castellano recoge los temas recurrentes ya mencionados. En el ámbito catalán y el mexicano coincide la aparición de la muerte por suicidio. En la selección de títulos de la LIJ gallega y la brasileña se podrían establecer paralelismos en el empleo de tintes con referencias culturales. Además, en la brasileña, aparece la temática de la marginalidad de la mujer después de la muerte del hombre. El ámbito mexicano presenta otros tratamientos no abordados en las otras recopilaciones como son las personificaciones de la muerte, la orfandad, las masacres de niños, el trasplante de órganos y el acoso escolar. En la LIJ portuguesa, se identifica un tono simbólico y enigmático. En la crestomatía del sistema vasco, se abarcan el humor, la fuerza del amor y la belleza del recuerdo. Resulta llamativo en este último ámbito que, si bien en el estudio anterior sobre el panorama de la LIJ vasca se mencione la escasa presencia y protagonismo de la muerte de los abuelos, en esta selección este tema esté tan presente en varios de los títulos escogidos.

Seguidamente, se incluye el capítulo «Comentarios cara á formación lectora». Este ofrece un análisis interpretativo del tratamiento del tema en cuestión tanto en texto como en ilustraciones en un total de veintiocho títulos de lecturas de diferentes géneros y modalidades de la LIJ castellana, catalana, vasca, brasileña, gallega, mexicana y portuguesa. Si bien en un principio podría parecer que este listado resultaría más armonioso de agruparse según el criterio cultural que sigue toda la monografía, las lecturas se emplazan según riguroso orden alfabético de la autoría de los títulos. Esto responde a la apropiada intención de facilitar el proceso de búsqueda y localización a todo aquel lector interesado en emplear esta selección. Los comentarios analíticos e interpretativos de las lecturas ofrecen unos interesantes puntos de vista para el fomento de la educación literaria a través de los reflejos de las diferentes culturas en sus correspondientes literaturas.

Cierra el monográfico la investigación de Javier Cabo Villaverde, que expone desde un enfoque didáctico la representación del óbito, partiendo de una conceptualización de la noción que utiliza las contraposiciones de libertad o muerte y el impacto del fallecimiento. Asimismo, hace hincapié en el reto que supone para los profesionales de la ilustración la plasmación de un concepto como la muerte para un público infantil, lo que incita a la reflexión en el lectorado sobre la relevancia que adquiere la ilustración.

Este volumen, que cuenta con las aportaciones de más de 50 especialistas, además de mencionar una amplia selección de obras y el análisis de estas, permite apreciar, valorar y reflexionar sobre similitudes y diferencias a la hora de abordar la muerte en la LIJ en los diferentes sistemas literarios. De este modo, acerca una panorámica, tanto en singular como en conjunto, de la percepción y la expresión de este tema que nos brinda la oportunidad de enriquecer nuestra visión sobre el asunto en cuestión. Un fallecimiento es siempre un proceso doloroso, por lo que la preparación psicológica cobra especial relevancia para poder afrontar la situación con los mejores recursos posibles y, por ello, se ofrecen en la monografía múltiples ejemplos del tratamiento y representación de la alegoría, para así poder emplear la literatura como aliada a la hora de naturalizar la pérdida y alejarnos de su habitual concepción como indecoroso tema tabú. Un útil, completo y versátil material para profesorado, familias, profesionales, investigadores y todo aquel lector interesado en la aproximación de este pesaroso pero necesario tema a la infancia y la juventud.

Begoña Camblor Pandiella
camblorbegona@uniovi.es
<https://orcid.org/0000-0002-4786-3044>
Universidad de Oviedo

Ortiz Ballesteros, A. M. & Gómez Rubio, G. (2021). (Coords.). *Contornos de la poesía infantil y juvenil actual*. Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. 288 pp. ISBN: 9788490444740.

La colección Arcadia, de la Universidad de Castilla-La Mancha, vuelve a confirmar su protagonismo en el marco de los estudios en torno a la literatura infantil y juvenil, con este volumen colectivo que recoge parte de los trabajos del XII Congreso Internacional ANILIJ, celebrado en 2019 en la ciudad de Toledo, bajo el título «Los márgenes de la periferia: crear, editar, investigar y traducir poesía y teatro para niños y jóvenes».

Las doctoras Ortiz Ballesteros y Gómez Rubio, coordinadoras de la obra, han estructurado los 11 trabajos en tres bloques diferenciados, aunque con numerosos puntos en común: el primero de ellos, «Contornos teóricos: formas actuales de la poesía infantil y juvenil», propone un acercamiento a las características primordiales del género poético para niños, en el que se trata de evidenciar tanto los materiales ya de sobra repasados por la crítica, como algunas nuevas propuestas que puedan componer una visión mucho más abarcadora y real de lo que el género representa en la actualidad.

Antonio Gómez Yebra traza un relato personal de su relación con la poesía destinada al público infantil, repasando algunos textos característicos (Amado Nervo, Rubén Darío, Gloria Fuertes, Juan Ramón Jiménez, Rafael Pombo, Francisco Villaespesa, etc), entre los que destaca una bella colección personal sencillamente comentada. Su objetivo prioritario es determinar «cuáles son sus secretos para cautivar a los más jóvenes y hacerlos felices» (29). La sencillez de elementos, la combinación del disfrute con el aprendizaje, la cercanía con el relato, la presencia de animales humanizados o niños y la relación con música, ritmo y dramatización, son los más destacados.

Juan Senís Fernández, por su parte, coincide en destacar estas mismas características, aunque por su parte se centra en superar la clásica creencia acerca del carácter conservador y plenamente estable de la poesía infantil, proponiendo una serie de nombres y obras que destacan por su innovación y experimentalidad (Cecilia Pisos, Pia Valentinis, María José Ferrada, Agnès Domergue y Hudrisier, Juan Kruz, etc). Se recogen textos donde importa especialmente la relación con la ilustración (el llamado álbum lírico, que reaparece en este mismo volumen en varias ocasiones), la vinculación con formulaciones como la del haiku, las mezclas de géneros cercanas al libro informativo o la presencia de motivos «difíciles» en el ámbito de la infancia, como puede ser la referencia a las dictaduras.

Las innovaciones pasan por recurrir con menos atención a la parte rítmica u oral del poema, para dar paso a textos más plenamente líricos, incluso ya cercanos en su reflexividad a la «poesía para adultos». Reconoce la permanencia de algunos temas y contenidos (presencia de la naturaleza, utilización de claves del imaginario infantil, como los cuentos tradicionales, vinculación con la vida cotidiana), pero encuentra esas innovaciones en «las formas y los formatos, en el punto de vista, en la



mirada y sobre todo en la voz, en cómo habla ese adulto que tiene la palabra y se dirige a un niño.» (67)

Sorprende, en todo caso, que tanto Gómez Yebra como Senís coinciden en percibir cómo resalta en la actualidad el entusiasmo por buscar poesía que sustente aprendizajes determinados, antes que hacer vivenciar la magia y placer del discurso literario en sí mismo. Un fuerte lastre arrastrado por la relación casi exclusiva de la poesía con el ámbito escolar, lo que conlleva que una buena parte de los textos busquen perpetuar una educación literaria basada en las características técnicas, métricas o estructurales del poema, y no tanto en la vivencia surgida de su lectura o audición.

No cabe duda de que este elemento, el de la educación literaria, supone un caballo de batalla en la actualidad al que los investigadores han de prestar atención recurrente. En él se paran, dentro del segundo bloque titulado «Contornos didácticos: la poesía en las aulas de niños y jóvenes», los trabajos de Rubén Cristóbal, Alberto Gutiérrez y Rosario Neira. Esta necesaria perspectiva didáctica, inherente al propio hecho de analizar literatura destinada al público infantil, toma forma en investigaciones y propuestas de innovación reales y comprometidas con la educación literaria de niños y jóvenes.

Rubén Cristóbal parte de proyectos que vinculan la lectura poética de clásicos en el aula con las canciones actuales consumidas por los jóvenes, en este caso fijándose en la relación posible entre Federico García Lorca y algunos motivos temáticos y simbólicos empleados por la cantante Rosalía en su trabajo «El mal querer». Una educación literaria sustentada en buscar la conexión entre el hecho literario y las preocupaciones y gustos de los lectores actuales: tema de candente actualidad que se relaciona con el nuevo diseño curricular al que asistimos y que sigue abriendo debates en periódicos y redes sociales más o menos sustentados.

Cristóbal describe una propuesta didáctica orientada a la Educación Secundaria, y que remite a los conceptos de intertextualidad y transmedialidad; con un enfoque activo, en el que los alumnos participan a través de actividades de debate, comparación, visionado y creación propia. Todo con el objetivo de llegar al mismo lugar que, suponemos, todo docente de literatura desea llegar: la revisión de temas, símbolos, lenguajes y estructuras presentes en los textos clásicos, sin perder la motivación del adolescente.

Alberto Gutiérrez trabaja con los poemas de Carlos Reviejo publicados en la colección de SM *Pictogramas en la historia...* que responden, a juicio del investigador, a una mezcla entre álbum ilustrado y poema pictográfico. La perspectiva didáctica se activa desde el propio concepto de «pictograma», un recurso que pretende ayudar a la comprensión y memorización del texto por parte del receptor. Curioso es que, en varios de los casos, el autor propone una lectura de los poemas alejada de la perspectiva infantil, juzgándolos más bien como textos apropiados para un público adulto o, en ciertos ejemplos, «para todos los públicos»; de hecho, en sus conclusiones advierte de que los pictogramas incluidos en estos volúmenes no contienen la sencillez esperable en productos supuestamente orientados hacia el lector infantil.

Rosario Neira Piñeiro vuelve sobre el terreno de la educación secundaria y propone una investigación centrada en el álbum lírico, género en el que la autora es especialista y sobre el que ya ha publicado una buena cantidad de análisis y estudios. En este caso, la hipótesis de trabajo es la creencia, en la bibliografía existente, de que las imágenes en el álbum lírico sirven de andamiaje para facilitar la comprensión e interpretación del texto por parte del lector. El proyecto aquí presentado se contextualiza en tres grupos de estudiantes de 1º de la ESO, que leyeron junto a sus profesoras de literatura y la investigadora principal, varias greguerías de Ramón Gómez de la Serna publicadas en el volumen *Cien greguerías ilustradas*. La discusión y conclusiones extraídas son sumamente relevantes, en tanto se reconocen en ellas datos que permiten abrir nuevas investigaciones y estudios

de campo: la necesidad de alfabetización visual en los jóvenes, el protagonismo y relevancia del papel del mediador en la interpretación de los textos por parte de los alumnos, y la fuerte subjetividad presente en la propia ilustración del álbum lírico, en tanto se demuestra ampliamente en este trabajo cómo dirige en gran medida la interpretación del receptor.

Por último, el tercer bloque, titulado «Contornos multiculturales: poesía infantil y juvenil de ida y vuelta» es el más numeroso del volumen, y pese a sus particularidades considero que retoma, en varios puntos, muchas de las consignas lanzadas en los trabajos anteriores. Los artículos orientan su mirada a textos fuera del ámbito de la literatura española y, especialmente, al terreno de la traducción y de la especial complejidad de esta tarea en el caso de la poesía, por la necesaria atención que ha de prestarse a salvaguardar el ritmo de la composición desde su lengua de origen.

María Jesús Barsanti propone la utilización de refranes con los lectores infantiles, tomando como referencia los creados por Gloria Fuertes en su obra *Pensamientos, refranes y apariencias*. Un texto que recoge versiones personales de algunos refranes populares, así como otros de creación propia. Se traza un recorrido por las características técnicas y estructurales de los refranes, fijándose en aquellos que sitúan este subgénero en el entorno de la poesía y, más concretamente, de la poesía de signo popular y tradicional. El valor del estudio en este aspecto es enorme, en tanto repasa de manera detallada estos elementos que derivan, a juicio de la investigadora, en la consideración de los refranes como textos cercanos al universo infantil y fácilmente utilizables como material de lectura. Propone, finalmente, aunque de manera tangencial, una posible traducción al alemán de algunos de estos textos.

Gloria Bazzocchi se centra en dos obras de María José Ferrada tituladas *Escondido* y *El idioma secreto*. La intención prioritaria es remarcar las dificultades que se encuentra el traductor al acercarse a textos ilustrados. Para ello, propone los resultados de varias experiencias didácticas con estudiantes universitarios cuyo objetivo radicaba en mejorar sus competencias traductoras. Para ello, analizaron exhaustivamente los dos poemarios de Ferrada, para posteriormente traducirlos al italiano tratando de conservar tanto la propia voz poética como las aportaciones de la ilustración en cada texto.

Esta misma conclusión es destacada por Esther Morillas, quien repasa la especificidad de la poesía infantil desde la posición del traductor, partiendo de la idea remarcable de que «se debe abordar la poesía para la infancia con la misma exigencia que se dedica a la poesía para un público destinatario adulto» (243). Así, resulta relevante que de nuevo advierte una mayor complejidad en el trabajo de traducción cuando nos encontramos ante una obra poética ilustrada, pues la alta interdependencia entre texto e imagen provoca que muchos detalles semánticos no puedan ser alterados o sustituidos sin provocar desajustes de interpretación.

A partir del repaso a algunas traducciones al español de poemas infantiles de, por ejemplo, Dr. Seuss o el cineasta Tim Burton, advierte la especificidad de la traducción «para niños» en la necesaria atención que el traductor debe prestar a salvaguardar los aspectos del poema relacionados con su lectura en voz alta, en tanto serán los más trabajados en un contexto infantil. En este sentido subraya algo imprescindible cuando tratamos el género poético con niños: no debe obsesionarnos su conocimiento específico del vocabulario, su comprensión absoluta del lenguaje, en tanto la poesía funciona con ellos mucho más desde lo sonoro, rítmico y corporal.

Helena Cortés y Rebeca López trazan sendos viajes a Alemania y Reino Unido en sus investigaciones. Cortés trabaja a partir de los *lieder* alemanes contenidos en el cancionero *Des Knaben Wunderhorn*. El mayor valor de este trabajo radica en la extraordinaria discusión sobre el supuesto carácter popular y tradicional de esta colección, precisando que se trata más bien de textos

fuertemente reelaborados por Brentano y Arnim a partir de la tradición. Destaca su apreciación final de que, entre todos los textos contenidos en la colección, aquellos que suman mayor especificidad y son más cercanos al aliento tradicional, son precisamente los más orientables al público infantil: canciones de juego, oraciones y textos de carácter lúdico centrados en acompañar las vivencias cotidianas de la infancia. Son textos más cercanos a la espontaneidad y frescura que se le presupone a la lírica de carácter tradicional.

Rebeca López, por su parte, analiza a Edward Lear y sus reconocidos *Limerick*. Textos, como sabemos, basados en una suerte de *sinsentido* fundamentado en la subversión de la lógica. Su trabajo se focaliza en la traducción al castellano de los topónimos tan frecuentes en las composiciones de Lear. ¿Cómo conservar el carácter lúdico, la ruptura de la racionalidad y, al tiempo, encontrar una manera de presentar esos topónimos que guarde sentido para un lector extranjero? En la mayor parte de los casos analizados por la autora, estos topónimos son sustituidos por otros de carácter local, apreciándose además una gran variedad y creatividad a la hora de realizar el trasvase. Los traductores, de nuevo, se fundamentan en la necesaria búsqueda de la sonoridad y, en este caso, del humor.

Por último, Catalina Millán advierte un carácter plenamente canónico en las rimas infantiles, con rasgos estables que son compartidos en diferentes idiomas. Rasgos, además, que relaciona con cuestiones tan trascendentales en el mundo infantil como el acceso a la cultura o el propio desarrollo del lenguaje. La reconocida eficacia y trascendencia de los «juegos de faldas», retahílas y, en suma, la literatura «de regazo», se pone a prueba en su trabajo desde la perspectiva del traductor. El reto estará en vincular esa estabilidad dentro de los rasgos peculiares que el español adquiere en sus formas rimadas.

Se fija específicamente en redes sociales y canales de Youtube destinados a niños en los que se recogen rimas infantiles, en muchos casos traducidas con alteraciones sustantivas a gran variedad de idiomas. sostiene que estos cambios, dadas las especiales características de las *nursery rhymes*, pueden conllevar efectos negativos en el acercamiento de los niños receptores a su cultura inmediata o, incluso, a su desarrollo lingüístico. Por ello, su trabajo trata de definir cómo realizar de manera adecuada estas traducciones para generar los efectos que les son propios a estos textos.

El volumen, en su conjunto, ofrece una amplia panorámica de la escritura poética para niños, sustentada en la premisa de que no hay distinción, en lo que a aspectos literarios se refiere, entre la escritura destinada a la infancia y la –supuestamente– dirigida a adultos. Concepción central desde la que se niegan los discursos, aún recurrentes, de una falta de calidad o interés de los productos literarios destinados a menores de edad. Fundamentalmente, cada una de las propuestas pone de relieve algunas de las consideraciones más atendidas por quienes nos dedicamos a la reflexión sobre la didáctica de la literatura: los aspectos lingüísticos, las técnicas de creación lírica, la especificidad de la traducción del género y, por supuesto, la educación literaria en su conjunto. Todo es revisado en esta obra que, a mi juicio, ha de convertirse en un texto esencial en los estudios de investigación e innovación en LJJ y su didáctica.

Fermin Ezpeleta Aguilar
fezepeleta@unizar.es
Universidad Zaragoza
<https://orcid.org/0000-0003-1431-9955>

Pederzoli, R. & Illuminati, V. (2021) *Tra genere e generi. Tradurre e pubblicare testi per ragazze e ragazzi*. FrancoAngeli Open Access, Milano. 306 pp. ISBN: 9788835132912.

Las profesoras Roberta Pederzoli y Valeria Illuminati editan este libro, en lengua italiana, como resultado de la investigación reciente llevada a cabo en el marco del proyecto Almaidea sobre traducción de textos infantiles con perspectiva de género. Dan cumplimiento así al objetivo de hacer, a la vez, un análisis teórico y aplicado sobre este tipo de producción literaria italiana traducida últimamente de lenguas como el inglés, francés y español. Las autoras se benefician además de los frutos extraídos de otro proyecto europeo coordinado por Raffaella Baccolini, *Gender Identity: Child Readers and Library Collections (G-Book)*, desarrollado entre 2017 y 2019. La obra se estructura en tres extensos apartados, precedidos de una introducción y rematados por un documento prescriptivo que da orientaciones a autores y editoriales sobre el uso del lenguaje inclusivo, al que se añade una rica sección de ilustraciones y de bibliografía.



La primera parte, redactada por Pederzoli, presenta un estado de la cuestión y se lee como exhaustivo repaso por los estudios literarios publicados sobre literatura infantil con perspectiva de género, que se remontan a los finales años sesenta y primeros setenta hasta llegar al momento actual. La investigadora constata la diferencia sustancial que observan los estudios franceses e italianos con respecto a los anglófonos, en tanto que estos últimos se caracterizan por una sistemática continuidad y por cierta sintonía entre el discurso académico y el ambiente político y social. Todo lo contrario que los estudios italianos y franceses que, además de ser discontinuos, disuenan del discurso político y social que se oye de fondo en esos países. La autora disecciona en esta primera contribución la bibliografía temática sobre estereotipos y contra-estereotipos, los roles y las representaciones de lo femenino o los personajes LGBTQ+.

El segundo capítulo, debido a Illuminati, aborda la problemática teórica relacionada con la traducción. Parte de la constatación de que la reflexión sobre este aspecto es reciente, a pesar de que el texto literario infantil no se pueda entender, desde su mismo origen, sin el fenómeno de su traducción. Asienta enseguida la idea de la marginalidad tanto del sector de literatura infantil focalizado como de la traducción del mismo. En todo caso, a partir de las reflexiones feministas, la investigación sobre género y traducción evidencia la dimensión ideológica y política que permea el proceso del trasvase de la lengua de partida a la de llegada: emergen, sin duda, relaciones de poder en cualquier acto de traducción. El nacimiento y desarrollo en los últimos años de editoriales independientes, abiertamente feministas, militantes o simplemente sensibles a estas temáticas incide en la propia investigación, que puede incorporar la dimensión ideológica a sus presupuestos. De

los estudios hechos sobre este tema surgen aspectos teóricos y prácticos que tienen que ver con la representación de los personajes, los roles y modelos de género ofrecidos por las editoriales y por las traducciones «militantes», pasando por la lengua utilizada, en una pugna entre la censura y la redimensión de los aspectos que reivindican la diversidad. En cualquier caso, parece evidente que la traducción desempeña un papel central en la promoción y difusión del sector de la literatura infantil y juvenil atento a la temática de género.

La segunda parte del volumen trata sobre «Esperienze editoriali in evoluzione» y se inicia con el capítulo tercero de Beatrice Spallaccia, que ahonda en la problemática editorial sobre narrativas en lengua inglesa traducidas al italiano con personajes y temas LGBTQ+, y más concretamente, transgénero. La investigadora demuestra que, a pesar de la evolución positiva de la literatura infantil con temática de género, se alcanzan aún algunos impedimentos que obstaculizan la realización plena del potencial educativo que supondría la representación literaria de una realidad diversificada, heterogénea e inclusiva. Tales constricciones se evidencian especialmente en el tratamiento de la transexualidad. El capítulo concluye con una apelación a la deseable difusión de la diversidad sexual entre las nuevas generaciones.

El capítulo cuarto, redactado por las dos coordinadoras del volumen, examina las políticas de las editoriales independientes y feministas italianas, que se mueven entre la tradición y la renovación. Entre otras, Lo Stampatello, Settenove, Sottosopra (Girangolo), Camelozampa, Sinno, Matilda Editrice o Terre di mezzo Editore. Introducen la temática de género en sus propuestas con el beneplácito de quien se ocupa de la literatura infantil y los estudios de género e incluso de determinados sectores de la sociedad civil. Aun así, no faltan las críticas por parte no solo de los detractores sino también por parte de estamentos que conocen bien la relevancia de esta temática. El análisis de la oferta editorial muestra un catálogo rico, dinámico y variado que afronta temas innovadores con aproximaciones inéditas que conectan con una suerte de literatura comprometida. Toda la práctica de la traducción, que implica la elección de los textos, tiene un valor político puesto que nos recuerda que no existen textos neutros y que una sociedad abierta, acogedora y respetuosa se construye adoptando responsabilidades políticas.

La tercera parte, «Genere e generi tra Educazione e Letteratura», da cabida a distintos estudios estructurados en torno a los géneros, literarios y no literarios, que sirven de cauce a estas temáticas. Así, Sara Amadori, en el capítulo cinco, explora la traducción del álbum ilustrado francés a partir del catálogo de la editorial Babalibri. Muestra a partir de un corpus de álbumes infantiles las estrategias textuales y paratextuales que pueden favorecer una representación paritaria y no estereotipada de las relaciones de género. Y es que la traducción tiene el poder mayéutico de maduración del texto de partida, en tanto que puede llevar a término una crítica de estereotipos. La traducción se concibe como lugar de fecundación y apertura a la diversidad y actualiza e intensifica el potencial pedagógico de algunos álbumes considerados por esta investigadora. Como balance, se señala la contribución de esta casa editorial a la educación, tanto del receptor de corta edad como del adulto que acompaña en el acto lector a aquel. Como siempre, todavía se agitan sobre quien traduce algunas formas de censura que tienden a favorecer la circulación de ciertos estereotipos y todavía pueden anotarse algunas ausencias de obras que quedan sin traducir.

Raffaella Tonin, en el capítulo siguiente, aborda la traducción al italiano de álbumes españoles. Presenta su aportación como una fotografía de la riqueza de las propuestas educativas y estéticas de los últimos años expresadas en el género álbum, sin detenerse en la distinción de la edad del receptor, a propósito de la ruptura de estereotipos de género, incorporando textos diversos que dan

cabida a todas las elecciones identitarias y afectivo-sexuales posibles y que promueven la igualdad y el respeto. Da cuenta antes de algunas instituciones y asociaciones españolas (el caso de ANILIJ es paradigmático) que promueven el desarrollo de la literatura infantil desde ópticas innovadoras; y rastrea las obras publicadas por las editoriales Kalandraka, Nube Ocho y Settena. La autora realiza un completo repaso por títulos de autores, entre otros de Ricardo Alcántara, Roberto Aliaga y Roger Olmo, Seve Calleja, Olga de Dios, Lucía Etxebarria y, muy especialmente, de Raquel Díaz Reguera, «un'autrice-illustratrice che ben rappresenta la vivacità del panorama spagnolo e l'ibridazione intersemiotica tra parola, imagine e gesto scenico» (p. 194); y concluye que todavía hay rémoras de censura en la política de traslación de algunos títulos españoles con algunas ausencias clamorosas esquivadas por la traducción italiana.

El capítulo siete, de Elizabeth D. Whitaker y Raffaella Baccolini, analiza manuales científicos divulgativos sobre sexualidad y reproducción. Concluye que los libros de ciencias utilizados en enseñanza media, tanto en lo que se refiere a textos escritos como a ilustraciones, tratan la fecundación a través del relato de la fuerza y la inteligencia masculina que actúa sobre la pasividad y la capacidad receptiva femenina, como si los hombres fueran responsables absolutos de todos los hechos del proceso que va desde la fecundación al nacimiento. Las secciones de estos libros de texto dedicadas a la evolución describen todas las especies de homínidos en forma masculina y atribuyen al macho los méritos de progreso. La feminidad, sin embargo, se asocia a la reproducción y a la vida doméstica. Aunque algunos materiales científicos de este tipo contengan conatos de críticas de estereotipos, es raro encontrar contra-estereotipos.

En el capítulo ocho, Chiara Elefante hace una incursión en la traducción a través de la versión italiana de un libro de Bernard Friot, traducido por Chiara Carminati. Se trata de *l'Agenda du (presque) Poète*, ilustrado por Hervé Tullet, que está concebido como una agenda anual. Es un libro ricamente ilustrado con imágenes realistas y abstractas que presentan una ligazón más o menos explícita con el texto escrito. Sobre los márgenes extremos de la obra, en vertical, aparece la indicación del día o del mes. Arriba, de izquierda a derecha, siempre hacia la parte externa de la página, una cita que remite al mundo de la escritura, a menudo poética, con la indicación de autor o autora. En el centro de la página aparecen las consignas que, dirigidas a un tú genérico, invitan a interrogarse sobre la creatividad poética.

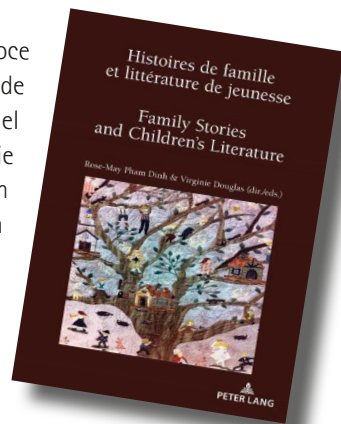
En definitiva, este libro rebasa los límites impuestos por los géneros codificados, puesto no es una antología tradicional, no es un repertorio de citas y ni tan siquiera es solo un texto metapoético, pues se refiere también a autores de textos ensayísticos, narrativos o filosóficos. Sin embargo, editado por una editorial de literatura infantil y juvenil, se convierte en un instrumento óptimo para transmitir al receptor de corta edad amor por la poesía y la escritura. Es una obra que construye itinerarios lectores y que invita a reflexionar sobre la estructura poética, el juego fonético y las figuras literarias, todo ello en medio de una diversidad de lenguas. La investigadora anota la sintonía que guía los presupuestos creativos del autor y de la traductora, generándose entre ambos una enriquecedora ósmosis. Carminati se beneficia de que el libro de Friot es un texto polifónico en el cual afloran simultáneamente diversas voces. Finalmente, analiza la recreación, hecha con los instrumentos de los estudios sobre traducción en clave de género y concluye que el resultado final evidencia una aminoración de la lógica del pensamiento binario, sin verdades absolutas. En definitiva, aunque sea forzado calificar de feminista este libro, señala la investigadora, es posible afirmar que, gracias a la profunda recreación de la traductora, *Un Anno di Poesia* contribuye a cultivar el espíritu crítico de lectores y lectoras y trabaja al servicio de superar estereotipos y jerarquías.

De lo expuesto con anterioridad se deduce la intensa labor investigadora que hay detrás de este libro ofrecido «en abierto» a un lector amplio, que puede hacer una lectura del mismo en distintos niveles. Desde luego, se trata de un trabajo académico universitario con vocación de exhaustividad. No pequeña importancia tiene el hecho de que en la parte final de cada capítulo aparezca el listado de los libros infantiles traducidos de los distintos países y lenguas, puesto que se visualiza así la fotografía del sector literario examinado. El valor instrumental de este trabajo colectivo se pone de manifiesto con más claridad en el repertorio bibliográfico actualizado de carácter internacional de los estudios sobre el particular, al que antecede una no menos valiosa información estética de los libros de creación a través de la selección mostrada de ilustraciones e imágenes. La lectura de las distintas contribuciones enseña, por supuesto, el impulso que en los últimos años ha experimentado la literatura infantil (con especial atención al género de libro álbum), pero la conjunción de las dos dimensiones consideradas específicamente, traducción y temática de género, permite parcelar un importante sector literario representativo de la Modernidad y enseña, además, al lector los avances de una investigación necesariamente interdisciplinar.

Esther Laso y León
esther.laso@uah.es
<https://orcid.org/0000-0002-1742-4219>
Universidad de Alcalá

Pham Dinh, R.M. & Douglas, V. (Dir.).
(2021). *Histoires de famille et littérature de jeunesse/Family Stories and Children's Literature*. Bruselas, Bélgica: Peter Lang, 312 p. ISBN: 978-2807609433.

Estas «Historias de familia» recogen el trabajo de doce investigadores de distintos países que analizan las representaciones de la familia en la literatura infantil y juvenil. La cuidadísima edición del volumen está a cargo de las profesoras Rose-May Pham Dinh y Virginie Douglas. Cuenta con una introducción y un epílogo en francés y en inglés. Los doce trabajos (seis en francés y seis en inglés) se distribuyen en dos partes: la primera que hace más hincapié en las relaciones entre familia y sociedad, destacando su componente cultural, y la segunda que observa la evolución en el tiempo del concepto de familia. Cierran el volumen las notas bibliográficas de los autores y los resúmenes de los trabajos presentados. Las abundantes referencias bibliográficas se incluyen al final de cada artículo.



En la introducción, además de presentar los trabajos contenidos en el libro, Rose-May Pham Dinh recuerda algunos elementos claves para entender el concepto de familia y su relación con la literatura juvenil. Por ejemplo, apunta a que la familia se constituye con la llegada de un niño e implica cuestiones de identidad, herencia y transmisión. Sin embargo, existe una gran diversidad de familias ya que, en función de las épocas y/o de las culturas consideradas, varían su composición (familia tradicional nuclear, tradicional extensa, recompuesta, monoparental, homoparental, adoptiva, de acogida, etc.), el estatus y la relación de cada individuo con los demás miembros de la familia, y la función social de la familia, que si bien antes consistía en aportar al niño seguridad económica, hoy en día consiste en aportarle también y sobre todo, seguridad emocional.

También encontramos ejemplos de libros en los que la familia está ausente. De hecho, es casi una convención en literatura infantil y juvenil que para que un joven protagonista pueda evolucionar libremente y vivir aventuras de manera autónoma, su familia tenga que permanecer en un segundo plano o incluso, desaparecer. Sin obviar el dramatismo que añade a la historia la presencia de un personaje joven y vulnerable tras la muerte de sus padres, por ejemplo. Por último, la literatura juvenil también ha mostrado su capacidad de escenificar relaciones familiares disfuncionales, en particular en los cuentos tradicionales. No todas las familias son perfectas, pero lo importante es salir adelante, nos dicen entonces los autores. En definitiva, la LJJ ha sido testigo de la evolución del concepto de familia a través del tiempo, pudiendo sus autores defender un modelo tradicional, conservador, o al contrario optar por integrar los nuevos modelos emergentes.

Una vez enmarcada la obra en una reflexión general sobre el tema de estudio, la primera parte explora el papel de la familia en la sociedad. Lo hace desde una perspectiva histórica, con un estudio de obras flamencas del siglo XIX, en el que Jan Van Coillie muestra las conexiones entre las

opiniones políticas y religiosas y la evolución de la representación social de la familia en la LIJ, en los manuales pedagógicos y en la literatura para adultos. Destaca la importancia de la familia como agente de socialización al estar involucrada en el aprendizaje de códigos y roles sociales. Además, también muestra cómo la LIJ contribuye a dicha socialización por los modelos que pone en escena.

Por su parte, a partir de un estudio cuantitativo, Xavier Mínguez-López, intenta determinar el lugar que ocupa la familia en la LIJ catalana y cómo repercute el debate identitario en el que está inmersa la sociedad catalana. El estudio muestra un posicionamiento muy conservador de los autores que se aferran al modelo tradicional de familia muy alejado de la realidad social, mucho más diversificada. Se proponen dos interpretaciones: por un lado, los autores evitarían así distraer la atención de los lectores de los temas principales tratados en sus obras; por otro lado, respondería a una suerte de autocensura para lograr una mayor aceptación de las obras entre los docentes, evitando planteamientos polémicos.

Cambiando de continente, Kodjo Attikpoe nos permite descubrir otra forma de entender la familia a través de la LIJ de África occidental. Revela una realidad compleja, tributaria del contexto histórico, social y cultural de esta región del mundo. La familia africana se debate entre tradición y modernidad, a la sombra de un pasado colonial que complica la situación. La evolución de un modelo de familia extensa con un marco organizativo muy jerarquizado hacia un modelo de familia nuclear asociado al modelo dominante en Occidente provoca una confrontación entre el derecho consuetudinario y el derecho positivo, pero también una transformación profunda del estatus del niño en su familia y en la sociedad.

En el artículo siguiente Macarena García-González presenta un estudio sobre obras de LIJ que hablan de la adopción internacional. Destaca una aproximación en clave positiva al proceso, subrayando que en las obras parece responder a un interés mutuo de los padres que desean adoptar y de los niños que quieren ser adoptados. En estos libros, la adopción internacional obedece pues a un acto de amor, y el dinero que mueve, lejos de despertar sospechas de tráfico, asegura un futuro mejor para el niño adoptado. Finalmente, el estudio apunta a una aparente incongruencia cuándo los padres que recurren a la adopción internacional tratan de borrar los orígenes extranjeros de los niños para facilitar su integración en la familia y en el país.

A continuación, Anne Schneider analiza la problemática específica de las familias inmigrantes en Francia, y en particular de las procedentes del Magreb. Algunos aspectos recuerdan las situaciones descritas por Kodjo Attikpoe: en ellas también se observa la tensión entre tradición y modernidad. El deseo de integrarse refuerza esa tensión al considerar necesario distanciarse del modelo tradicional para hacerse un hueco en la cultura de destino. En las novelas analizadas, la escuela tiene un papel importante como lugar de emancipación e integración. La figura del maestro se opone a la del padre y pone en entredicho la autoridad de éste último al ofrecer un modelo de adulto más actual y solvente intelectualmente. Por otro lado, en muchas ocasiones, el niño asume un rol de mediador entre la escuela y su familia lo que contribuye a debilitar el papel de los padres. Esta situación entre dos culturas crea un malestar en el niño que puede tener el sentimiento de traicionar sus orígenes. El artículo también analiza algunos ejemplos de las relaciones entre madres e hijas y hace hincapié en la función tutelar de los abuelos.

Nathalie Thiery cierra esta primera parte con un estudio de álbumes ilustrados que ponen en escena niños con piel oscura. En realidad, observa que este rasgo no está demasiado representado y sugiere que esto puede obstaculizar la identificación de los niños lectores que comparten esta característica física. A partir del 2000, crece el número de familias mixtas en los álbumes, pero su

presencia sirve para comentar cuestiones de identidad o de integración. También se relaciona este modelo de familia con la adopción internacional para mostrar que una familia no es solo cuestión de genética y que los vínculos afectivos y la experiencia compartida pueden ser igualmente determinantes.

La segunda parte del libro, más breve, reúne contribuciones con nuevos enfoques que evidencian la evolución y diversificación de los modelos familiares. Para empezar, Éléonore Cartellier se adentra en la saga de Harry Potter y subraya la gran variedad de familias que encontramos en ella: niños en situación de orfandad, familias disfuncionales, familias unidas y amantes, familias elegidas (por ejemplo, amigos o educadores).

A continuación, Daniela Di Cecco recuerda que a veces se ha culpado a las mujeres de la crisis del modelo de familia tradicional por defender sus aspiraciones personales y profesionales. Sin embargo, desde los años 1990 las relaciones madre-hija parecen reforzadas en la LIJ y destacan, en particular, las numerosas obras que escenifican familias monoparentales compuestas por una madre y su hija. La figura de la madre se presenta tanto como un modelo positivo como un modelo negativo, esto último sobre todo en las obras que invierten los papeles: la madre se comporta como una adolescente y la hija como una adulta responsable.

Al revés, las obras de ciencia-ficción que tratan de la clonación suelen involucrar parejas de padres e hijos. Al igual que la adopción, la clonación cuestiona el vínculo del ser clonado con su familia y plantea problemas de identidad. Sin saberlo, el clon suele sustituir a un miembro de la familia fallecido. Siente las expectativas de sus padres, en particular de su padre, y le preocupa estar a la altura. Sin embargo, cuando descubre su condición de clon se abre un período de dudas y conflicto en busca de una identidad propia. Karine Roy, la autora de este interesante artículo, relaciona este tema con el cuestionamiento del concepto de paternidad y filiación genética en la sociedad actual por el desarrollo de las técnicas de reproducción asistida o de las familias recompuestas. El interés de estas obras de ciencia ficción reside en mostrar que el niño sigue necesitando construirse en base a unas raíces que le den estabilidad pero que, en su defecto, también puede salir adelante e incluso reinventarse una familia rodeándose si se rodea de buenos amigos.

Las tres últimas contribuciones del volumen se centran en mostrar la permanencia de algunos planteamientos acerca de la familia. Por ejemplo, Amélie Moisy propone una lectura del clásico de literatura juvenil *El despertar* de Marjorie Kinnan Rawlings, que revela como en tiempo de crisis, los valores tradicionales en general y la familia en particular se convierten en un preciado refugio. Los artículos de Dorothea Flothow y Geetha Ganapathy-Doré permiten comprobar algunos aspectos universales que cruzan el tiempo y las fronteras y quedan plasmados en la LIJ: podríamos mencionar las dificultades de los adolescentes para construirse en el seno de sus familias, la continuidad de los motivos de conflicto familiar, la importancia del papel de la familia en la transmisión del patrimonio inmaterial (relatos, costumbres...).

En definitiva, este volumen ofrece una reflexión sobre la familia que nos permite contemplar la importante diversidad que esconde este término en singular. Nos descubre las claves culturales sobre las que se construye este concepto y da ejemplos de la complicada situación que se produce cuando se encuentran diferentes modelos culturales. También hace hincapié en el papel de la familia en la construcción de la identidad individual. Sin duda, un punto de partida para quien quiera profundizar sobre este tema.

NORMAS PARA EL ENVIO DE ORIGINALES 2023

NORMAS PARA EL ENVÍO ORIGINALES 2023

Disponibles en: <https://revistas.webs.uvigo.es/index.php/ALLJ/about/submissions>

SUBMISSION GUIDELINES (2023)

Available at: <https://revistas.webs.uvigo.es/index.php/ALLJ/about/submissions>

Sumario

LECTURA FÁCIL: VISLUMBRANDO EL ICEBERG

Sonsoles Facal Álvarez

TEMAS DE FRACTURA EN LA LITERATURA INFANTIL BRASILEÑA: ANÁLISIS DE LA OBRA O COLAR DE PÉROLAS, DE GRAZIELA HETZEL

Eliane Ferreira Et Maira Isabel Zibordi

TEATRO INFANTIL Y JUVENIL EN CATALÁN (1974-1984): JOAN BARCELÓ O EL PODER DE LA FANTASÍA

Francesc Foguet i Boreu

IDEOLOGY AND INTERPRETATION IN CHILDREN'S ILLUSTRATED BOOKS: JOSTEIN GAARDER'S *DE GULE DVERGENE (THE YELLOW DWARVES)* AND ITS SPANISH VERSION

Åse Johnsen

NARRATIVAS DISTÓPICAS A TRAVÉS DE LIBROS-ACORDEÓN: LOS ÁLBUMES DE MAGUMA EN TARA BOOKS

Francisco Antonio Martínez-Carratalá Et José Rovira-Collado

SERENUM MORTIS O LA LITERATURA JUVENIL QUE VIENE: DEL VAMPIRO COMO GERMEN LITERARIO A LA POSTMODERNIDAD VAMPIRIZANTE DEL SIGLO XXI

Rafael Negrete-Portillo

EN LA MISMA PÁGINA: HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL SISTEMA LITERARIO A TRAVÉS DE SUS AGENTES Y MEDIADORES

Barbara Pregelj

OTRA VISIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LOS CUENTOS TRADICIONALES: CUANDO SON ELLOS LOS QUE DUERMEN: «EL PRÍNCIPE DURMIENTE»

Begoña Regueiro Salgado

LA VENGANZA DE PERSÉFONE: DE DONCELLA RAPTADA A MONSTRUO ANTAGONISTA EN *GOD OF WAR: CHAINS OF OLYMPUS*

Cristina Salcedo González