



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE LETRAS HISPÁNICAS

ANÁLISIS NARRATOLÓGICO DE UNA NOVELA INFANTIL:  
*LAS SIRENAS SUEÑAN CON TRILOBITES*

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURAS  
HISPÁNICAS  
P R E S E N T A

VICTOR HUGO HERNANDEZ ROSAS



ASESOR  
LIC. JOSE ANTONIO MUCIÑO RUIZ

CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX  
2016



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Víctor, mi padre,

quien para ofrecernos lo mejor de sí y la vida ha destruido y construido el mundo. No tengo orgullo mayor que llevar su nombre, síntoma de que algún día podré ser tan grande como lo es él.

A María Isabel, mi madre,

quien me ha empapado de amor y protección por años, me ha enseñado en qué consiste ser realmente humano. Persona tan maravillosa y buena que a los demás nos contagia y hace maravillosos y buenos.

A Sandybel, mi hermana,

quien ha sido desde siempre compañía y ha impedido que me enfrente solo al mundo: me ha brindado su ayuda, su atención y, en síntesis, nunca se me llamará solitario pues donde va uno, vamos los dos.

A Francisco, mi hermano,

quien hace de la vida una carcajada eterna que se renueva siempre más fuerte: eres un enigma y a la vez una certeza, eres y no eres pero siempre permaneces a mi lado, siempre compañía, siempre presencia.

AGRADECIMIENTOS /04/

INTRODUCCIÓN /07/

**1. LOS RODEOS DE LA LITERATURA INFANTIL: UN ACERCAMIENTO ACTUAL /13/**

- 1.1 Definiciones y deslindes de Literatura Infantil /14/
  - a) Una literatura condicionada, dirigida a la infancia /17/
  - b) ¿Existe una poética de la Literatura Infantil? /19/
  - c) Carácter formativo /23/
- 1.2 Concepto de infancia: niños y discursos /26/
- 1.3 Desarrollo histórico de la Literatura Infantil /31/
- 1.4 Más allá de las letras: mercado, mediación y crítica /40/

**2. ES NOVELA Y ES PARA NIÑOS: UNA PERSPECTIVA ACTUAL /45/**

- 2.1 El lugar de la narración en la cultura /47/
- 2.2 La novela en la actualidad /56/
  - 2.2.1 La novela infantil, hoy /61/
- 2.3 El método narratológico /68/

**3. SUMERGIDOS EN EL RELATO: ANÁLISIS NARRATOLÓGICO DE LA OBRA /72/**

- 3.1 Fauna de mar y tierra: los personajes /73/
  - a) Sofía, o una sirena entre soledades /78/

- b) Raquel, pez de cielo y mar /89/
  - c) José, la barracuda /94/
  - d) Luisa, la otra sirena /96/
  - e) Maura, la madre abandonada /99/
  - f) Tita, un enorme dragón marino /102/
  - g) El mar, cómplice y enemigo /104/
  - h) Todos somos peces: relaciones actoriales /106/
- 3.2 Del mar y sus alrededores: la dimensión espacial /114/
  - 3.3 El devenir de las sirenas: la dimensión temporal /119/
  - 3.4 El narrador o cómo hablar de sirenas y mares /126/

**CONCLUSIÓN** /141/

**BIBLIOGRAFÍA** /146/

## AGRADECIMIENTOS

Desde los tiempos de Homero es por todos sabido que la ceguera va acompañada del don de la profecía, de modo que las palabras de un hombre, el profeta, logran escapar de la mortalidad de la boca que las escupe y se alzan, poderosas, como verdades en el tiempo.

Así pues, quiero recordar los versos de cierto ciego –profeta o poeta, como gusten llamarlo– argentino, por todos conocido, que dijo con voz grave:

Si (como afirma el griego en el Cratilo)  
el nombre es arquetipo de la cosa  
en las letras de 'rosa' está la rosa  
y todo el Nilo en la palabra 'Nilo'.

Sólo la esperanza de que estos versos sean certezas me permite suponer que, en efecto, mil caudales y sus criaturas se aglomeran entre las cuatro letras de **n - i - l - o**; y del mismo modo todas las horas, lugares, emociones, frustraciones, interrogantes, esperanzas, compañías –y los mil y mil días que he sido cuerpo e idea– se aglomeran y condensan en el tremendo **g - r - a - c - i - a - s** que hoy es escritura pero que siempre es sentimiento.

A mi familia, a quien va dedicado este esfuerzo. Por cada instante en la tierra: **gracias**.

A la Universidad Nacional que ha sido una experiencia que no se describe pero se vive, que me ha abierto senderos y mostrado caminos, que ha sido un ser y existir que jamás se agota. Salve, madre nutricia: **gracias**.

A mis profesores, que me han enseñado que las humanidades no son sólo una rama del conocimiento sino una postura ante la vida, ante nosotros y los demás; que me han contagiado su entusiasmo por el conocimiento y han hecho de estos años un viaje sorjuanino que, aun sin acabar, me deja “a luz más cierta/ el mundo iluminado, y yo despierta.” **Gracias.**

A José Antonio Muciño, agradezco su asesoría en este trabajo. Y añadido a esto un agradecimiento por el entusiasmo, el profesionalismo y la generosidad de la que hace gala, lo cual ha sido una inspiración desde el primer día universitario. **Dobles gracias.**

A Mariana Ozuna, quien desde el primer instante me contagió su entusiasmo por la literatura, desde la mínima hasta su máxima expresión. Que haya coincidido en mi vida libresca es una de las experiencias más enriquecedoras de la universidad: **gracias.**

A Carmen Armijo, que ha accedido con amabilidad a ser lectora de este trabajo. **Gracias.**

A Mario Rey, cuyas clases y atenta lectura de este trabajo confirmaron mi entusiasmo por la literatura infantil. **Gracias.**

A Alejandra López, con cuyas clases recorrimos toda América para regresar enriquecidos a nuestro hogar: **gracias.**

A mis amigos, que revolotean en mi vida por distintos senderos y, sin embargo, siempre en el mismo: Mago, Adrián, Rosa, Jessica y Alberto. **Gracias.**

A mis amigos, que convirtieron estos años en torno a las Islas en tiempo que, aunque se fuga, permanece en la memoria: Irene, Paulina, Nikté, Sam, Daniela, Diana y Elías. **Gracias.**

Pero Huckleberry tal vez sea solo un pretexto, un ejemplo, una metáfora para cerrar este ensayo con otra reflexión. Más allá del personaje literario, surge otra conciencia, la del secundario mayor: el niño, el joven, la LIJ.

Somos secundarios en un medio que todavía considera que aquello que nos convoca es un subgénero. La LIJ ha debido cargar con un designio de literatura secundaria, periférica; que acompaña la formación, puramente pedagógica, instrumental. Menor. Como menores son los niños. “Los menores”. Si ser niño es ser secundario, hablar, leer y escribir de ellos, también.

Pero los niños y niñas también responden y se rebelan. Desobedecen y hablan sin levantar la mano. Se van de la casa. Tiran jarrones a propósito.

Huck es la metáfora de ese niño rebelde, la posibilidad de cambiar la historia y los roles de sus personajes. Su viaje es el tránsito al crecimiento. El proceso por medio del cual el niño encuentra su voz y se hace escuchar. El proceso por el que cualquier voz secundaria, marginal, puede exigir reconocimiento.

Y hay finales felices. Huck es solo uno de los muchos ejemplos, en la literatura y en la vida, de voces que han sido escuchadas.

Permitir, promover y construir viajes de la periferia al centro es una labor siempre en construcción, incompleta; pero posible.

Los personajes secundarios quieren morder la manzana roja para ponerse a prueba, para reconocerse. Ofrezcamos la manzana. Construyamos balsas para navegar río abajo por el Misisipi.

Adolfo Córdova. Blog *Linternas y Bosques*



## INTRODUCCIÓN

Al contrastar nuestra realidad con la de esta misma sociedad en épocas pasadas se hace patente que hoy gozamos de grandes beneficios y que se puede hablar –en términos generales– de progreso, de un mejoramiento continuo de las condiciones de vida. En el campo que nos ocupa, la literatura, el desarrollo histórico corre paralelo al de la sociedad: los factores que integran el sistema literario<sup>1</sup> se han consolidado, han diversificado sus relaciones y han establecido ambientes más propicios para el desarrollo literario y lector de la sociedad mexicana. Así, hemos de observar cómo nuestra época tiene los mayores índices de alfabetización y acceso a la información a la vez que la industria editorial presenta una proyección mercantil más potente. A lo anterior hemos de sumar el desarrollo de las instituciones estatales y privadas que promueven la cultura –y, en especial, la literatura– así como la apertura de nuevos circuitos –mercados, actores, promotores–. La evidente profesionalización de los actores en el sistema literario, la consolidación y promoción de proyectos culturales... todas estas situaciones evidencian el desarrollo del sistema literario. Sin embargo no son pocas las voces que denuncian el escaso valor que la sociedad actual da a las artes y las humanidades, de modo que más de uno asentirá con la cabeza las siguientes palabras de Schaeffer: “Vivimos en una época a la que le agradan los

---

<sup>1</sup> El sistema literario no se compone únicamente de “obras literarias” aisladas sino que es producto de la confluencia de diversos elementos cuyas relaciones -de oposición, complementariedad y demás- otorga fuerza y legitimidad al conjunto. Hay que añadir que el sistema literario -mercado editorial, crítica académica, difusión y multitud de elementos más- a su vez se encuentra inmerso en sistemas culturales desarrollados por una sociedad. Por otro lado dichos sistemas –integrados por multitudes de subsistemas– nunca son estáticos y cambian según diversos factores -temporales, espaciales, sociales-. *Vid.* César González Ochoa. “La literatura como sistema” en *Acta Poética*. Vol. 29 No. 2 Sep/Nov 2008 México. Tomada de [www.scielo.org](http://www.scielo.org) URL: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-30822008000200015](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30822008000200015) Consultado el 18/10/2016 a las 19:20 hrs.

lamentos. [...] [Se habla de] un anuncio mortuorio de los estudios literarios y de su objeto de estudio –la literatura– condenados al declive en un mundo que, según nos dicen, se vuelve cada vez más hostil a la cultura en general y a la literatura en particular.”<sup>2</sup>

Y, en efecto, el panorama anterior no niega la otra cara de la moneda: los índices de alfabetización encuentran su correlato en los niveles de analfabetismo funcional de la población, la industria editorial –al ingresar a la globalización del mercado– ofrece gran cantidad de títulos de diversas corrientes y tradiciones –hemos descubierto que la literatura ni comienza en Francia ni acaba en Rusia– que décadas anteriores era inimaginable, pero también nos presenta una continua homogeneización de los textos publicados así como la sumisión de las editoriales a las tendencias comerciales no literarias. La diversidad de estímulos estatales en México no abarca toda la demanda nacional –los espacios culturales se aglutinan en unos cuantos focos como la capital o Guadalajara, sin prestar atención a la periferia– ni continúa expandiéndose, más bien se ve reducida debido a que el rubro cultural no interesa demasiado a la administración de modo que los recortes presupuestales lo afectan de manera alarmante y constante.

Contemplando ambos panoramas, se dice que la literatura está en crisis, o mejor dicho, que el sistema literario agoniza: la literatura, la obra escrita, ¿lo está también? La respuesta es idéntica: sí, pero por razones distintas.

Al igual que Schaeffer decimos: ¿crisis? ¡Sí! Pero una que augura la madurez, no la extinción. El tambaleo del sistema literario no se debe a su inminente desaparición sino a una transformación provocada por los cuestionamientos que la teoría literaria hace sobre su objeto de estudio: se cuestiona la legitimidad de la construcción llamada literatura. Hablamos, se entiende, del canon literario. En este sentido, dicha crisis –el cuestionamiento propio– elaborado dentro de la disciplina es esencial para comprender de qué manera se construye el objeto de estudio de la ciencia literaria, bajo qué criterios selecciona su corpus.

Las corrientes feministas, los estudios culturales, de género, poscoloniales y demás que se inscriben en la corriente de la posmodernidad –los integrantes de la escuela del resentimiento, diría Bloom– han demostrado que la construcción del corpus literario así como su clasificación –genérica, temática, nacional– no son características inmanentes de la disciplina sino planteamientos adoptados por ésta pero elaborados por distintas

---

<sup>2</sup> Jean-Marie Schaeffer. *Pequeña ecología de los estudios literarios*. FCE. BBAA: 2013 p. 9

directrices –literarias, culturales, ideológicas– que dialogan y atraviesan el sistema literario. Estas motivaciones entronizan la literatura, le dan forma y soporte.

El descubrimiento de los mecanismos que construyen la literatura de forma vedada –sin ser reconocidos aunque no por ello menos activos– ha favorecido un cuestionamiento de la propia naturaleza literaria, de las instituciones, los actores e ideologías que se relacionan con lo literario. Dicho ambiente ha promovido el surgimiento y reconocimiento de diversas tradiciones literarias que anteriormente eran ignoradas o ni siquiera eran percibidas como tales por la hegemónica: la literatura negra, homosexual, caribeña y demás. La crítica ha mostrado que las tradiciones anteriores también son elaboradas compaginando criterios literarios con sociales y culturales, igual que la tradición hegemónica. Sin embargo hemos considerar un triunfo el hecho de que las distintas condicionantes mencionadas sean percibidas, de este modo se señala el papel fundamentalmente social de la literatura permitiendo la coexistencia de diversas tradiciones.

Dentro de las literaturas revalorizadas encontramos la **literatura infantil**, los textos dirigidos a los infantes, cuya definición ha sido formulada de maneras tan diversas según la relación de cada sociedad con el concepto de infancia que construye.

Durante mucho tiempo este corpus literario ha sido percibido con sospecha, cuando no con desdén, por la crítica y la institución literaria en general. La razón estriba en que la palabra **infantil** ha sido percibida durante bastante tiempo como un adjetivo valorativo –de matiz negativo– más que descriptivo, como de hecho lo es. Actualmente esta situación está cambiando debido al interés que despierta el desarrollo cognitivo y lector de los infantes, el impulso social que tiene la promoción de la lectura y la abertura del canon literario hegemónico por las corrientes que lo cuestionan.

Así pues, diversos actores se ocupan el día de hoy de visibilizar y reivindicar la **literatura infantil** como verdadera literatura, tanto por existir un sistema literario en torno a dicho fenómeno como por la calidad estética que ofrece este corpus en la actualidad. Aunque perviven prejuicios contra la **literatura infantil**, la teoría progresivamente va eliminando los argumentos que descalifican esta corriente literaria. Este trabajo se suma a varios cuya meta es visibilizar la literatura infantil en distintos campos: la crítica y los estudios alrededor de este corpus aún son incipientes en México, de manera que

rápidamente debemos eliminar dicha deficiencia con trabajos críticos. El papel educativo y cognitivo que socialmente se le otorga a la literatura exige profundizar en este universo aún poco conocido.

Entre los estudios en torno a la **literatura infantil** tienen gran importancia los que se enfocan en su didáctica, los que investigan su división y recurrencia temática, los análisis sustentados teóricamente en la estética de la recepción así como los que rastrean sus orígenes y filiación con las tradiciones orales o folclóricas. Estos estudios están principalmente condicionados por la naturaleza específica de los textos: la importancia del lector implícito, el infante, exige estudiar la percepción y recepción de la obra, las cuales se suponen son distintas a la lectura literaria ordinaria.

Sin embargo, esto no implica que las obras infantiles estén limitadas en su estudio a estos campos: las obras están tan filtradas de ideologías o concepciones filosóficas del mundo como las que ordinariamente conocemos como literatura, sin más. Existen concepciones de la sexualidad y el género en las obras, denuncias políticas, cuestionamiento de la realidad, desarrollos psicológicos y demás temas. Ciertamente se encuentran en otra presentación, pero los planteamientos de una novela como *El extraño caso de Santi y Ago* no sólo conviven con los de *El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde* sino que es un claro homenaje mientras otra obra como *Fantasmas, espectro y otros trapos sucios* dialoga con *Las mil y una noches* a la par que lo hace con la tradición oral.

El estudio de obras infantiles no se ha de limitar a los campos enumerados anteriormente: éstas deben ser estudiadas con los diversos métodos de análisis y teorías críticas que conforman el abundante caudal instrumental de los estudios literarios. Por ello la intención de este trabajo es estudiar una novela infantil, *Las sirenas sueñan con trilobites*, desde una teoría consolidada en la crítica literaria sin la especificación de ser un método propio de la literatura infantil: la narratología.

El método narratológico se encarga de estudiar y describir las narraciones en general, sin que necesariamente éstas sean literarias. La pretensión principal del trabajo es demostrar el carácter complejo de la obra estudiada, así como describir las diversas dimensiones narrativas de la obra lo cual justifica su inclusión en la categoría “literatura” y, más específicamente, en la de “literatura infantil”.

La elección de este método obedece a la intención de mostrar la riqueza de la novela *per se*, en tanto texto, sin hacer uso de estrategias valorativas. Debido a la diversidad temática y estilística de las obras englobadas en la literatura infantil nos referimos a ellas como un **corpus** y no como un **género**. Así pues, esta obra no es un modelo o paradigma sino una muestra de los múltiples caminos que actualmente sigue dicho corpus: puntualmente es una obra que evidencia el importante nivel de profesionalización alcanzado en los textos más recientes. Debido a lo anterior es importante la pretensión objetiva de la narratología, el valor intrínseco al texto. Ésta es nuestra labor principal, pero nuestro trabajo también pretende visibilizar los esfuerzos de distintos agentes para visibilizar la **literatura infantil**.

Ante la situación en la que aún se encuentra este corpus en la actualidad –estereotipado y prejuicado negativamente– nos parece, sino incorrecto, al menos empobrecedor no presentar el contexto social y literario en el que se desenvuelve. Por ello este trabajo incorpora no sólo el análisis narratológico –que en primera instancia se basta para estudiar una obra– sino el contexto crítico en el que se desarrollan los principales análisis en torno al corpus. Aún pugnamos porque el adjetivo **infantil** ya no sea una carga –positiva o negativa, de desdén o condescendencia– de manera que se pueda analizar este corpus desde cualquier teoría: los estudios de género, lo poscolonial. Esto es interesante porque una gran parte de los autores de **literatura infantil** es consciente del rechazo que ha recibido y ello contribuye a que realice su labor de manera consciente y reivindicativa, como es nuestro caso –aunque en el ámbito del análisis literario.

Considerando los postulados anteriores, hemos decidido organizar el trabajo en tres capítulos claramente diferenciados por su contenido. El primero se encarga de presentar los planteamientos teóricos que sustentan y cuestionan la noción de **literatura infantil**: ofrece diversos acercamientos al fenómeno y variadas posturas que permiten comprender la situación actual, los prejuicios que la rodean y los argumentos que sustentan el ingreso de la literatura infantil en los estudios literarios. Puesto que dicho corpus se constituye a partir de la percepción que la sociedad hace de la infancia, en dicho capítulo encontramos un apartado que permite conocer el desarrollo del concepto **infancia** así como las relaciones que la sociedad actual establece con él. Posteriormente ofrecemos un panorama del desarrollo general de la literatura infantil en la cultura occidental haciendo énfasis en la

tradición mexicana y finalmente se observan los diversos fenómenos extralingüísticos que configuran el corpus, pues éste –más que ninguno– se sustenta en factores sociales que lo configuran.

El segundo capítulo muestra al lector la importancia de la narración en la cultura y la manera en la que la cultura actual privilegia la forma novelesca como modelización y transmisión de visiones del mundo. En este capítulo se ofrece también un panorama de la novela infantil actual en México y posteriormente presenta el método narratológico: su función y objetivos.

El tercer capítulo presenta la aplicación directa del método narratológico en la obra seleccionada. Se divide en cuatro apartados, cada uno dedicado a una dimensión interna del relato: la actorial, la espacial, la temporal y la instancia narradora. En cada apartado se presentan los planteamientos narratológicos al respecto así como los conceptos teóricos que permitirán realizar el análisis de la dimensión propuesta.

Las dimensiones del relato, aunque se presentan por separado, no son unidades discretas de manera que se conjugan unas con otras en diversa intensidad, lo cual ayuda a generar, en última instancia, la visión global de la obra desde el punto analítico adoptado.

## **CAPÍTULO UNO**

### **LOS RODEOS DE LA LITERATURA INFANTIL: UN ACERCAMIENTO ACTUAL**

## 1.1 Definiciones y deslindes de Literatura Infantil

La mayor parte de los textos –historias y antologías– que estudian la **literatura infantil** retoma en su introducción la aún existente incertidumbre en torno a la definición del objeto de estudio<sup>3</sup>. ¿Cómo avanzar y elaborar una crítica válida y firme si no se ha delimitado qué se estudiará? Durante mucho tiempo la crítica partió desde suposiciones y juicios subjetivos que no cumplieron su labor eficazmente, por ello es preciso retomar esta discusión. Así pues, nos ocuparemos en primer lugar de analizar este fenómeno literario para encontrar los elementos centrales y periféricos, y así lograr contextualizar la novela que estudiaremos.

La problemática no comienza realmente en ¿qué es la literatura infantil? sino en ¿existe la literatura infantil? Esta última pregunta no corresponde al desdén que décadas atrás mostraba la crítica literaria hacia este corpus textual –es decir, a la inexistencia de textos de calidad merecedores del adjetivo “literario” – sino al espíritu crítico de nuestra época que se pregunta si es factible crear una categoría que describa un corpus literario cuando la evidencia muestra que, dada la heterogeneidad de textos, es poco probable encontrar un elemento común meramente literario<sup>4</sup>. El uso de este concepto, **literatura infantil**, supone riesgos y aclaraciones más allá de una definición dada, de manera que esto pone en entredicho la eficacia del uso del concepto dentro de los estudios literarios.

Mario Rey examina los diversos juicios que estudiosos del tema sostienen y encuentra dos posiciones generalizadas: la primera segrega el conjunto de literatura infantil

---

<sup>3</sup> Nos referimos a los estudios de Mario Rey, Teresa Colomer, Carmen Bravo-Villasante, José Manuel de Amo, Juan Cervera, Laura Guerrero y otros.

<sup>4</sup> “Literario” en el sentido formalista, de la propiedad lingüística del texto, pues es bien sabido que el fenómeno literario engloba también ámbitos culturales, ideológicos, psicológicos, etcétera.



de la literatura en general –es decir, existe una diferencia suficientemente poderosa para crear un nuevo concepto inmerso, claro está, en la categoría mayor de literatura– y la segunda que no identifica diferencia alguna entre los conjuntos que propone el primer grupo, puesto que la literatura es una sola a pesar de las diversas formas y géneros que pueda adoptar.<sup>5</sup>

Ambas posiciones reivindican el corpus en cuestión y arrojan luz para entender el fenómeno. Sin embargo, hemos de decantarnos por la primera concepción: existe un corpus llamado literatura infantil diferente al de la literatura en general<sup>6</sup>.

El concepto “literatura infantil”, como actualmente gran parte de las categorías humanísticas, se encuentra en un constante proceso de revisión y reelaboración. Las bases teóricas que tradicionalmente se utilizaban para comprender y analizar tal fenómeno son contrastadas ahora con nuevos planteamientos y cuestionamientos que producen un debate que ayuda a visibilizar aspectos que anteriormente no eran considerados y hoy resultan ser importantes para entender la literatura infantil. Sin embargo, para seguir el desarrollo de estas discusiones un buen punto de partida es la definición propuesta por Bravo-Villasante

---

<sup>5</sup> Las palabras exactas son: “dos posiciones claramente diferenciadas: la primera propone la existencia de una literatura infantil como un género distinto de la literatura en general; la segunda desconoce tal división y habla de literatura, simple y llanamente.” en Mario Rey. *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. Felipe Garrido (prólogo). Ediciones SM. México: 2000 p. 17 y ss. Estas dos posiciones son conceptualizadas como **tesis dirigista**, la que pugna por el condicionamiento de la literatura hacia los niños, y la **tesis liberal** que niega dicha división porque implicaría una subdivisión que más que especialización tendría tintes de marginación, nos dicen López Valero y Guerrero en “La literatura infantil y su didáctica” en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Núm. 18 Sep/Dic. 1993 p. 190.

<sup>6</sup> A pesar de las limitaciones y aclaraciones que prosiguen a la hora de delimitar este concepto, es más factible revisar dicho concepto y replantearlo –dada la existencia de bibliografía y crítica que utiliza este término, no sólo a nivel hispanoparlante, sino también en lenguas extranjeras (inglés, francés e italiano principalmente)– que eliminarlo. Los opositores a esta idea pueden asociar el adjetivo **infantil** con “deficiente, poco elaborado” y por ello proponen la inexistencia de esta categoría, puesto que reconocen que este corpus tiene valor literario. Sin embargo, este deseo arrastra consigo el prejuicio antañón generalizado de la poca valía del corpus, sólo que ahora el desdén está en la etiqueta, no en el corpus. Por tanto debemos recordar que es el usuario –la crítica, los autores, las editoriales, las escuelas– quien proporciona valor semántico a la palabra, y no es que el adjetivo conlleve ya una carga de la que será imposible deshacerse. Por esto mismo utilizaremos el concepto **literatura infantil**, resignificándolo en las siguientes páginas aunque la discusión continuará irremediablemente, sobre todo en una época como la nuestra donde la mayor parte de los conceptos y herramientas que utiliza la literatura están bajo revisión. Al respecto, nos dice Juan Cervera “La simplificación de quienes amparándose en que todo es literatura niegan la necesidad de introducir en su seno clasificaciones parece ignorar la existencia de una amplia gama de producciones literarias cuya característica es precisamente tener al niño como destinatario [...]. Si existe esta parcela, habrá que reconocerle el derecho a una denominación específica, del mismo modo que aceptamos la existencia de una novela policiaca o de una literatura negra.” en “En torno a la literatura infantil” en *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*. Núm. 12. Alicante: 1989 p.158. PDF en línea. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/en-torno-a-la-literatura-infantil--0/> Consultado el 14/08/2015 a las 15:42 hrs.

que, si bien fue publicada hace más de medio siglo y es ajena a las discusiones actuales, presenta gran parte de los fundamentos básicos cuya vigencia al día de hoy es indiscutible.

La autora afirma que

La literatura infantil es la que se escribe para los niños –desde los cuatro a esa línea incierta de los catorce o quince años– y que los niños han consagrado. Supone unas determinadas características indispensables: la claridad de conceptos, la sencillez, el interés, la ausencia de ciertos temas y la presencia de otros que no toleraría el adulto.<sup>7</sup>

Podemos extraer los parámetros principales entre los que se mueve nuestro concepto:

- a) es una producción dirigida, condicionada y que sólo puede ser consagrada por el público;
- b) el condicionante es el infante, un ser cuya primera delimitación es la edad, un factor extraliterario<sup>8</sup>;
- c) existe una poética específica sobre usos de la lengua en dicho corpus.

Se ha mencionado anteriormente la heterogeneidad del corpus: eso impide homologar los textos en una definición, pues ésta no basta. Como prueba, la propia Bravo-Villasante tras dar su definición comienza a dar un catálogo de las diversas expresiones que constituyen la literatura infantil puesto que la mera definición no alcanza a englobar todas las manifestaciones aceptadas.

Por otro lado, observemos la definición que da Cervera, décadas después, al afirmar que en la literatura infantil “se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesen al niño.”<sup>9</sup>

Cervera extiende el concepto **literatura infantil** a diversas expresiones que tradicionalmente no se engloban en el campo literario, tales como los tebeos, el álbum ilustrado, el cine y demás expresiones cuyo únicos condicionantes son “la palabra con finalidad artística o lúdica” y “que interesen al niño”. Esta definición se adecúa a los tiempos actuales donde las plataformas literarias son múltiples, amén de que se integra lo propiamente literario –artístico– con el entretenimiento –lúdico. A continuación analizaremos los supuestos sobre los que se levanta la literatura infantil.

---

<sup>7</sup> Carmen Bravo-Villasante. *Historia de la literatura infantil española*. Revista de Occidente. Madrid: 1959 p. 11.

<sup>8</sup> A propósito de este factor ahondaremos en el apartado 1.2

<sup>9</sup> Juan Cervera. *Teoría de la literatura infantil*. Ediciones Mensajero. 3a edición. Bilbao: 2003 p.11. Ahí mismo Cervera explica las directrices –papel integrador y selector– para realizar su definición. El autor también tiene necesidad, como Bravo-Villasante, de enumerar los elementos que configuran la literatura infantil desde su perspectiva.

### a) Una literatura condicionada, dirigida a la infancia

Durante mucho tiempo, el adjetivo **infantil** fue el causante del menosprecio sufrido por este corpus, sobre todo porque evocaba la naturaleza didáctica –la relación entre niños y adultos parecía ser ésta: los segundos siempre tenían algo que enseñar a los primeros– antes que la literaria. De este modo podemos hablar de que, efectivamente, existió una época donde la mayor parte de los textos producidos para niños merecían el desprecio de la crítica: podían cumplir diversas funciones culturalmente pero no las correspondientes a un texto literario. Considerado esto es comprensible el reclamo de Garandell al tachar de aberración la literatura infantil de la época.<sup>10</sup>

Así pues es preciso diferenciar entre **libros para niños** –dirigidos a estos con diversas pretensiones no literarias: catecismos, libros escolares, textos de divulgación, etcétera– y la netamente **literatura infantil**, donde sí existen intención y naturaleza artística.<sup>11</sup>

Pero, ¿a qué viene este adjetivo que, como vemos, tan caro ha costado?

Éste es el centro del debate: desde que se creó culturalmente el concepto *niño* como un ser distinto al adulto –a quien iba dirigida la literatura– se infirió la necesidad de darle productos de acuerdo a necesidades y capacidades que se concibieron distintas a las del adulto de manera que dichas percepciones modelaron la idea de infante en la época independientemente de la naturaleza de los niños reales. Las investigaciones pedagógicas y psicológicas aún no existían, de modo que el niño seguía siendo un desconocido para el adulto. Perriconi da cuenta de esta relación al afirmar que la literatura infantil “es un acto de comunicación, de carácter estético, entre un *receptor* niño y un *emisor* adulto.”<sup>12</sup> Si el emisor adulto no conoce al receptor niño, ¿cómo es posible hablar de una adecuación, de una literatura dirigida? Evidentemente el mensaje no iba a llamar la atención del infante ni a lograr el efecto esperado, y en caso de hacerlo no sería una relación estética.

---

<sup>10</sup> *Ibid*, p. 17. Además, el comentario de Andruetto ahonda más en el problema al afirmar que “el gran peligro que acecha a la literatura infantil y a la juvenil en lo que respecta a su categorización como literatura, es justamente el de presentarse a priori como infantil [...]. Lo que puede haber de “para niños” [...] en una obra debe ser secundario y venir por añadidura...” en *Hacia una literatura sin adjetivos*. Comunicarte. Córdoba, Argentina: 2009 p. 37.

<sup>11</sup> José Manuel de Amo Sánchez-Fortún. *Literatura infantil: Claves para la formación de la competencia literaria*. Ediciones Aljibe. Málaga: 2003 p. 17-18 y Rey, *op. cit.* p. 5-6.

<sup>12</sup> Graciela Perriconi. *El libro infantil*. El ateneo. BBAA: 1983 p. 5 *apud* Cervera. *Teoría...* p. 13.

Puesto que no existía concordancia entre el mensaje y el receptor la interacción no fue efectiva: lo que se ofrecía a los niños no era literatura. Por más empeño y buenos deseos que los escritores adultos imprimieron en sus obras poca atención prestaron los infantes a dichos textos, y esto generó toda esa gama de literatura que nosotros denominamos libros para niños y no literatura infantil.

Lo anterior evidenció ante la crítica que no es lo mismo la intención de dirigir un libro a los niños a que, efectivamente, éste llegue a ellos –no a nivel físico, sino cognitivo.

Es pertinente comentar la división que Bortolussi propone entre el **niño destinatario**, a quien se dirige la obra, y el **niño receptor**, el que realmente lee e interioriza la obra, es decir, el lector fáctico que obtiene una experiencia estética. Así pues, el “interés y la aceptación del niño pasan por delante de la intención del autor y demás personas que destinan su obra al niño, y que éste puede aceptar o no.”<sup>13</sup>

Esta cita nos repite lo que ya antes había dicho Bravo-Villasante: *el niño es quien consagra la literatura*. Cada obra destinada a los niños está, en realidad, dirigida a la idea de infante que tiene el autor –el niño que fue, el que quiso ser, el que conoce, el que formaron sus lecturas de pedagogía, etcétera–. Conforme la idea del niño –o el niño *destinatario*– se acerca o aleja del niño real que recibe el texto –el niño *receptor*– se condiciona la recepción auténtica del mismo y su consagración –o no– como **literatura infantil**.

Al hablar de una obra destinada al niño estamos entrando en el terreno de la poética, es decir, los usos del lenguaje y pertinencia de temas que Bravo-Villasante adelantaba en su definición. La idea de la literatura dirigida desaparece cuando se presentan algunos clásicos infantiles que en ningún momento estuvieron pensados para niños, sino que la aceptación de este público llegó por añadidura. Libros como *Los viajes de Gulliver*, *Robinson Crusoe* o *Platero y yo* no fueron elaborados a partir de una adecuación cognoscitiva a los niños: ésta es la denominada **literatura ganada**.<sup>14</sup> A pesar de no estar condicionadas, estas obras llegan al niño y son leídas e interpretadas por ellos; son, por tanto, literatura infantil a pesar de que no obedezcan las especificaciones poéticas que varios autores señalan, por ejemplo Bravo-Villasante en su definición.

---

<sup>13</sup> Cervera. *Teoría...* p.13

<sup>14</sup> *Ibid*, p. 18.

Esta literatura ganada rompe con la idea de una literatura dirigida a niños, con usos específicos de la lengua para adecuarse a ellos. ¿Hemos de considerar la literatura ganada como un apéndice en el corpus de la literatura infantil o pensar que nuestro objeto de estudio sigue tan indefinido como al inicio? Podríamos decir que la literatura ganada no nos interesa puesto que la novela que analizaremos, *Las sirenas sueñan con trilobites*, evidentemente es una novela dirigida, destinada a los niños. ¿Pero realmente es así? La afirmación anterior la obtenemos a partir de elementos extraliterarios: el hecho de que haya sido presentada al premio El Barco de Vapor 2011 de Ediciones SM nos habla de la intención de la autora y del desarrollo del libro en el sistema literario, pero al leerlo podremos notar ciertos usos de la lengua que no corresponden totalmente a los que Bravo-Villasante plantea. Si no es así, ¿acaso nuestra concepción del niño ha cambiado? ¿O lo ha hecho la literatura infantil en general? O ¿acaso no es una novela para niños?

Las preguntas se arremolinan y no hemos dado respuestas. Hemos pasado por alto que el concepto niño, como lo entendemos ahora, es un fenómeno reciente y está en continuo cambio, además de que, puesto que la infancia es una etapa donde se desarrolla en forma potencial la gnosis humana, es evidente que la literatura infantil se vuelve más heterogénea si el autor desarrolla su obra específicamente para cubrir las necesidades de un niño, pues estaría pensando en un niño en determinada etapa evolutiva. Así pues, podemos decir que la poética descrita por Bravo-Villasante puede ser el núcleo de la literatura infantil pero que se irá perdiendo y difuminando conforme la obra en cuestión se aleje del infante en el que pensaba ella al proponer su definición y se acerque a los niños mayores, donde comienza la indeterminación y el límite que supone diferencia entre literatura infantil y literatura.<sup>15</sup> Este es el caso de *Las sirenas sueñan con trilobites*.

### **b) ¿Existe una poética de la Literatura Infantil?**

Así como en el apartado anterior se discutía sobre todo el carácter infantil del corpus de estudio, en el presente nos enfocamos más en lo literario del mismo. La exigencia de los críticos es establecer la categoría **literatura infantil** a partir de elementos totalmente literarios para asegurar su eficacia dentro de los estudios. La respuesta inmediata,

---

<sup>15</sup> Y hoy contamos con un nuevo elemento en esta transición: la **literatura juvenil**.

reconocidas las definiciones anteriores, es que tal pretensión no es posible: elaborar un concepto estrictamente lingüístico-literario es inviable puesto que ya hemos observado que parte sustancial de la definición está fuera del texto, determinada por elementos extraliterarios como la recepción del lector y el desarrollo sicopedagógico del mismo.

Sin embargo no debemos olvidar el reclamo que se ha hecho: de todo el corpus de libros para niños sólo debemos escoger los que cumplen criterios estéticos. El menosprecio general a la literatura infantil proviene en gran medida por la indiscriminación con que se escogían los textos que integraban el corpus. Hoy sabemos que la oposición entre infancia y estética es mero prejuicio: ninguna niega la otra.

Ahora bien, el análisis de las obras clásicas que integran el corpus de la literatura infantil ha arrojado ciertos usos generalizados de la lengua entre los que podemos encontrar –a nivel narrativo– la brevedad, escasez de descripciones, niños protagonistas, esquemas morales, final feliz, entre algunos más.<sup>16</sup>

Como hemos anotado, dichas observaciones surgieron del análisis de las obras clásicas, principalmente los cuentos folclóricos y los autores consagrados en la época en la que se escribieron dichos juicios. Sin embargo, si atendemos a los comentarios que realiza Colomer en su *Introducción*<sup>17</sup> respecto a las diversas obras que actualmente se hacen en el ámbito que nos ocupa, notaremos que varios de estos planteamientos no se presentan, es decir, no componen ya el único camino para escribir, sino uno de tantos. Esto no demerita la labor realizada anteriormente, puesto que estas mismas generalidades “poéticas” fueron las que configuraron y cimentaron la literatura infantil (y su crítica) durante siglos, pero resultan ineficientes para analizar las obras actuales donde la especialización del corpus,<sup>18</sup> la profesionalización de los escritores, la conciencia de su validez y la reivindicación que realiza la crítica buscan nuevos caminos para narrar. Estos supuestos poéticos ya no están

---

<sup>16</sup> Amo, *op. cit.* p. 23.

<sup>17</sup> Teresa Colomer. *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis Educación. Madrid: 1999.

<sup>18</sup> De manera que actualmente podemos preguntarnos: más allá de los clásicos –*Alicia en el país de las maravillas*, *Los tres mosqueteros*, *El libro de la selva*– ¿la literatura infantil sigue aceptando en la actualidad literatura ganada? El impulso comercial y cultural actual, la gran oferta –y demanda– de *literatura infantil*, la existencia de un corpus cada vez mayor –con mayor trabajo para la crítica al distinguir entre **libros para niños** y **literatura infantil**– satisface las necesidades de un corpus estable y válido. Esto nos lleva a pensar que los niños aceptaron la literatura ganada debido a la deficiencia y carencia de literatura propia para ellos, pero esto no implica que no sean capaces de interactuar con ella. De hecho, al continuar su experiencia lectora, varias de estas obras llegarán a ellos, pero ya como literatura sin adjetivos.

presentes ni son funcionales en determinadas obras recientes, ejemplo de las cuales es *Las sirenas sueñan con trilobites*.

Aquellas personas que piensan nuestro corpus a través de estos términos, esperando encontrar textos que para nada compitan con los experimentos temáticos o formales de la literatura actual han creado aquellos prejuicios que generan el desdén hacia nuestro corpus.

Sin embargo los tiempos cambian y, como notamos antes, la distancia entre adulto-niño –y su capacidad cognitiva, por tanto, la adecuación– se desvanece conforme aumenta la edad del niño, adentrándose más al mundo de los adultos –del cual en ningún momento se encuentra ajeno, pues convive con ellos, los escucha y les habla–. En el ámbito de la formación literaria, la frontera se desvanece conforme aumenta la competencia lectora y estética del niño.

Claramente existe una diferencia a nivel formal-literario en una novela destinada a los niños tanto por la elección del inventario léxico, connotaciones de las palabras, abstracción gramatical y demás usos diversos de la lengua a los que generalmente el niño aún no tiene acceso. Suponer que esto es una parte inherente de la literatura dirigida y aceptada por niños implica que la literatura ganada utiliza los mismos recursos cuando no es así. Este diferencial entre la literatura y nuestro corpus puede ser solventada por la competencia lectora del niño: un niño inmerso en un ambiente lector más rápidamente tendrá las herramientas para decodificar la literatura infantil y la literatura distinta a ésta, sin necesidad de una adecuación a su psique. Del mismo modo, en el caso contrario donde un adulto tiene poco contacto con la literatura, una novela infantil, adecuada a los niños, le parecerá de difícil lectura<sup>19</sup>.

Así bien, podemos concluir que la poética –los usos generalizados de lengua– es un indicio, una de las tantas formas que puede adoptar la literatura infantil, pero no es totalmente definitoria. Podrá ser un parámetro del cual partir si hablamos de un **niño destinatario** de determinada edad, sin olvidar que existe el **niño receptor** cuya edad y psicología escapa al autor: si a esto sumamos que los niños presentan una gama totalmente

---

<sup>19</sup> Aquí enfatizamos que parte de la distinción entre la literatura en general y la literatura infantil en particular se debe a la comprensión lectora. Incluso dentro del mismo corpus infantil las diferencias de dicha competencia entre el público meta son enormes, por esto es digno de resaltar las categorías que el FCE utiliza en sus colecciones infantiles: a diferencia de editoriales como SM o Alfaguara cuyo criterio para dividir las colecciones es la edad, el FCE se basa en la competencia lectora, de ahí que sus categorías (Los que empiezan a leer, Los que leen bien, Grandes Lectores) sean tan acertadas y celebradas por la crítica.

inesperable de competencia lectora... la certeza se desvanece. Además recordemos que la frontera entre **literatura infantil** y la **literatura general** es parte de un supuesto *continuum* (según veremos adelante con el carácter formativo), es decir que la primera sirve como una vía de acceso gradual a la segunda. ¿Dónde se hallaría la frontera entre una y otra? Si la obra infantil se adecua a los niños, también habrá obras dirigidas a los infantes de nivel avanzado que, diríamos, “están a un paso” de entrar al corpus general de la literatura, entonces habremos de esperar que dichas obras tengan más elementos de una poética *general* y menos de una poética *infantil*.

Lo anterior intenta ilustrar que no es posible hablar con exactitud de una poética infantil, es decir, reitera y confirma la imposibilidad de definir la categoría que nos ocupa a partir de meros elementos literarios. Si decimos que la poética, expresión de la naturaleza literaria de un texto no basta para definir la literatura infantil, sólo nos queda la idea de una calidad literaria –incuantificable–, es decir, hablamos de literatura. ¿Esto no indica que erramos al considerar la literatura infantil como un corpus distinguido dentro de la literatura? ¿No debimos adoptar la postura contraria, es decir, la tesis liberal?

Aunado a esto, si tomamos en cuenta la conclusión de Rey al decir que “considero que no existe una tal literatura infantil como un fenómeno o concepto de la práctica literaria artística de la palabra”<sup>20</sup>, ¿podemos continuar adelante con nuestra argumentación? Rey habla tras examinar, como nosotros, la inexistencia de una poética, o un grupo homogéneo de obras artísticas. Por esto mismo nos hemos dirigido con delicadeza al hablar de un corpus y no un género denominado literatura infantil, pues “no hay un consenso acerca de la existencia ni de las características de un *corpus* concreto, homogéneo y particular de la llamada literatura infantil”.<sup>21</sup> Ahí mismo el autor, al hablar de la **literatura ganada** presenta la imposibilidad de crear un género según dicta la retórica literaria. De lo anterior obtenemos que es imposible definir y aglutinar el corpus a partir de términos lingüístico-poéticos estrictamente, pues su definición se mueve en elementos externos como lo es la pedagogía.

---

<sup>20</sup> Rey, *op. cit.* p. 31.

<sup>21</sup> *Id.* Y al respecto habla el autor en pp. 16-17.



### c) **Carácter formativo**

Se ha reconocido, muchas veces con impotencia, la naturaleza didáctica de la literatura infantil. El hecho de que fuera más “didáctica” que literatura es el mismo juicio que la tacha de ser más “infantil” que otra cosa. Recordemos la diferencia entre **libros para niños** y **literatura infantil**: la diferenciación entre ambos corpus es reciente, tan sólo posible tras la conceptualización de la literatura (en el siglo XVIII) y la especificación de **literatura para niños**. Es decir, la difusión de esta división aún no alcanza todas las esferas de la sociedad, por ello actualmente, percibidos como un mismo fenómeno, perdura el prejuicio del didactismo.

La necesidad de educar al niño, de acoplarlo al mundo –cultura, usos, tecnología– del cual será participante activo cuando termine su infancia y comience su vida adulta fue durante mucho tiempo el mayor imperativo de los libros dirigidos a ellos. Rey nos recuerda que ya Platón discutía el asunto: hay que cuidar las lecturas que se le den a los niños, obras que les sean útiles, no mentiras (fábulas) que a pesar de mostrar atisbos de verdad no dejan de ser eso, mentiras.<sup>22</sup>

El resto de críticos dedica cuantiosos comentarios respecto a este punto. Los textos escolares, los libros de catequesis: toda la escritura dedicada a niños con afán didáctico –libros de modales y urbanidad, consejas, etcétera– no es de ningún modo desdeñable, puesto que acerca al niño a la cultura de su época, pues efectivamente, les señala su lugar en la comunidad y, llegado el momento, su participación en la sociedad. Pero más allá de sus buenas intenciones, carecen del carácter estético para ser considerados literatura. Anteriormente la confusión que existía en torno al término y el corpus de la literatura infantil provocaba que estos libros se vieran como la totalidad del corpus y de ahí el desdén del que ya hemos hablado. Pero en la actualidad sí conocemos y hacemos esta distinción.

La cuestión de la relación entre pedagogía y literatura estará siempre presente en los estudios de la literatura infantil. Cervera, al cuestionarse esta relación, arroja algunas conclusiones que matizan este postulado:

a) el origen del corpus está en los juegos, en la intención lúdica del lenguaje; asimismo, las primeras obras destinadas a niños obedecían al imperativo pedagógico.

---

<sup>22</sup> *Ibid*, p. 10.

Durante los siglos anteriores la concepción que se tenía del niño exigía un matiz pedagógico en toda obra destinada a ellos.

b) en general el lugar donde la literatura infantil hace su aparición es en las escuelas, y ahí fácilmente puede ser utilizada con fines educativos independientemente de si el texto en cuestión es **literatura o libro para niños**<sup>23</sup>.

El carácter formativo o didáctico que presentaban las obras consideradas anteriormente literatura infantil –y varios de los libros para niños que se producen hoy en día y que comercialmente se catalogan como literatura infantil– obedecían más bien al criterio de lo que Cervera denomina literatura instrumentalizada, es decir, textos que “propia­mente son más libros que literatura. [...] Está claro que en estas producciones predomina la intención didáctica sobre la literaria. La creatividad es mínima, por no decir nula.”<sup>24</sup>

Es posible la existencia dentro de la literatura infantil de producciones con un claro sentido moralizante o didáctico –las fábulas, los mitos, las historias bíblicas– porque así como infancia y estética no se contradicen, si existe una manera estética de contar un valor didáctico, ingresa en el campo de la literatura siempre que el valor literario se imponga al didáctico y éste venga por añadidura, de forma velada.<sup>25</sup>

Actualmente podemos considerar que el carácter formativo de la literatura infantil puede percibirse a través de dos proposiciones:

a) reconocer que toda literatura, en tanto experiencia humana, es formativa. Tradicionalmente se le ha conferido a la literatura el poder de transformar la realidad humana: es percibida como un adentrarse a experiencias ajenas que enriquecen la propia. En el caso de los niños esto cobra especial relevancia por la poca independencia que tienen, por las nulas posibilidades de vivir ciertas experiencias reservadas ya sólo a los adultos o a otros grupos sociales –quizá por valores culturales, por espacios geográficos, clase social de pertenencia, etcétera–. Este es un modo en el que el infante engrandece, conforma y reelabora su realidad.<sup>26</sup> Además, este corpus le ofrece al niño “el acceso al imaginario

---

<sup>23</sup> Cervera. *Teoría...* p. 14-15.

<sup>24</sup> *Ibid*, p. 18.

<sup>25</sup> Rey, *op. cit.* pp. 12-13.

<sup>26</sup> Amo, *op. cit.* p. 16.

humano configurado por la literatura. [...] el inmenso repertorio de imágenes simbólicas que aparecen en el folklore y perviven en la literatura de todos los tiempos.”<sup>27</sup>

b) esta literatura, al construir un *continuum* con la literatura general, tiene la finalidad de ingresar gradualmente al infante en las estructuras tanto lingüísticas como literarias de su cultura a la vez que “los textos infantiles constituyen la base sobre la que el niño construye su competencia literaria y lectora.”<sup>28</sup>

Considerado esto, la función formativa en la *literatura infantil* no sólo es necesaria, sino inherente.

Analizados los aspectos básicos para una definición de la literatura infantil, hemos observado que, a pesar de la vivacidad actual de la crítica, el término sigue escapándose a una definición. Ninguno de los elementos analizados es completamente concluyente ni supone una frontera precisa entre nuestro corpus y el de la literatura en general.

Sin embargo, los aspectos analizados sí son constituyentes de la *literatura infantil*, aunque reconocemos que sólo a un nivel prototípico, modélico, podemos tener la seguridad de su presencia. Atendiendo esto, podemos considerar finalmente que una de las definiciones más integrales y sensibles a las discusiones realizadas es la que propone Amo al decir que es

un sistema de signos connotados con finalidad estética, cuyas estructuras narrativo-poéticas requieren de un lector modelo con unos hábitos de lectura y unos modos de comprensión e interpretación no necesariamente iguales a los del lector adulto.<sup>29</sup>

Aquí se hace evidente que la definición corresponde a ciertas condiciones-modelo, óptimas, que no siempre se efectúan o que al concretarse pueden estar más o menos alejadas del ideal. Además, el condicionamiento del corpus ya no es considerado como la relación que el autor establece entre su obra y la comprensión del niño –el infante *destinatario*, puesto que el circuito literario aún no se concreta con el *receptor*– sino entre la comprensión del niño receptor y las obras que él considera aptas para sí mismo: esto remarca la importancia de la comprensión e interpretación que el lector hace de la obra.

---

<sup>27</sup> Colomer, *op. cit.* p. 15.

<sup>28</sup> Amo, *op. cit.* p. 16 y Colomer indica que la literatura infantil “supone también que los niños tengan la posibilidad de aprender los modelos narrativos y poéticos de la literatura de su propia cultura. [...] la manera en la que están escritos los libros infantiles ayuda a los lectores a dominar formas literarias cada vez más complejas.” *op. cit.* pp. 20-21.

<sup>29</sup> Amo, *op. cit.* p. 34.

Hemos observado que la mayor parte de los planteamientos son relativos. Sin embargo, hay muchas posturas al analizar la obra literaria, una de ellas nos permite ver, de acuerdo con Eagleton, que “puede considerarse la literatura no tanto como una cualidad o conjunto de cualidades inherentes que quedan de manifiesto en cierto tipo de obras [...] sino como las diferentes formas en que la gente se relaciona con lo escrito.”<sup>30</sup>

Esta idea es pertinente al hablar de literatura infantil porque el condicionante, el infante, implica una relación (tanto del escritor como del editor o el padre) ante el escrito, o sea, es otra forma de situarse ante la realidad. Ciertamente existe la realidad física denominada niño, pero existe también una idea de infancia que ha variado en el tiempo y que predispone la actitud de los adultos, y con ello, la de los autores al escribir textos dirigidos a los infantes.

Como afirma Zohar Shavit, nuestra sociedad “Está tan acostumbrada a su modo de entender lo que es la niñez, así como a la existencia de libros para niños, que olvida que ambos conceptos, niñez y libros para niños, son fenómenos relativamente nuevos.”<sup>31</sup>

Así pues, es pertinente examinar la evolución y conformación del concepto de *infancia* que tan importante es para nosotros, porque es el mayor diferenciador entre el corpus general de literatura y el nuestro. Además, si consideramos la afirmación de Eagleton, examinar la cuestión de la niñez se vuelve un imperativo.

## 1.2 Concepto de infancia: niños y discursos

Admitir y encauzarnos en la afirmación de Shavit implica reconocer no sólo que nuestro concepto se sitúa en un lugar puntual dentro de la historia, sino que las condiciones temporales son parámetros que moldean a tal grado la noción de infancia que es imposible eximirlos al realizar un análisis de tal fenómeno.

Hemos observado que la literatura infantil procura condicionarse al niño tanto en su psicología (literatura dirigida) como en su habilidad lectora (poética). Atender la idea de que la *literatura infantil* no puede haber existido antes de la idea de niño, implica que no

---

<sup>30</sup> Terry Eagleton. *Una introducción a la teoría literaria*. José Esteban Calderón (traductor). Colección Lengua y Estudios literarios. 2da edición. México: 2012 p. 20.

<sup>31</sup> Zohar Shavit. “La noción de niñez y los textos para niños” en *Criterios*. Desiderio Navarro (traductor). [PDF] Núm. 29. Enero-Junio 1991. La Habana. Disponible en [www.criterios.es/pdf/shavitnocio.pdf](http://www.criterios.es/pdf/shavitnocio.pdf) p. 1. Consultado 26/02/2015 a las 14:31 hrs. Son equivalentes el término de Shavit **–libros para niños–** y el nuestro **–literatura infantil–**.

siempre fue así y necesitamos cuestionarnos la causa. Si lo que antaño se realizaba no era literatura infantil, ¿por qué lo que hacemos hoy sí lo es? ¿Acaso los niños no han sido siempre niños con sicología y necesidades parecidas?, entonces ¿los textos dirigidos a ellos no respondieron a dichas necesidades, constantes en nuestra cultura?

Los estudios sobre la infancia son muy recientes, tanto las disciplinas que se explican la naturaleza de los niños –sicología evolutiva, pedagogía moderna, etcétera– como los intentos de mostrar y estudiar su condición de grandes silenciados en la historia. En nuestro caso es pertinente realizar un panorama sobre la historia de la infancia para conocer el objeto hacia el cual se dirigía la literatura infantil de épocas pasadas, y cómo esta relación pone en evidencia los lazos existentes hoy entre los niños y la infancia como discurso.

En primer lugar hemos de declarar la imposibilidad de estudiar al niño, ¿cómo, si él nunca ha sido protagonista, nunca ha sido creador de documentos, sino un mero personaje secundario en la historia humana? Las historias de la infancia que se han realizado no estudian al niño realmente, sino la visión y representación que el adulto ha hecho de él y ha dejado plasmadas en documentos (escritos, pinturas). Hablamos de niños idealizados, construcciones históricas que responden tanto a sus autores como a la relación que se establecía –o deseaba establecer– con los infantes. No hablan del niño como ente real, sino como discurso construido.<sup>32</sup>

La literatura, en tanto producto cultural, se condiciona por los supuestos ideológicos de la sociedad que la produce, por ello es preciso acercarnos al niño en tanto discurso, concepto construido, más que en su naturaleza biológica. Uno de los primeros trabajos que se dedican a estudiar la infancia en tanto discurso ideológico –a pesar del rigor y el método– es el que realizó Ariès en la segunda mitad del siglo pasado. El historiador rastreó a partir de la Edad Media el concepto que se ha formulado sobre el niño en nuestra cultura occidental. Refiere que anteriormente, durante el Medioevo, no existió un concepto de infancia. Esto no implica la inexistencia del niño en tanto ser físico, biológico y psicológico, sino que la diferencia existente entre niño-adulto no era percibida en la época. La diferencia existía ciertamente, pero era rápidamente eliminada del imaginario colectivo puesto que

... el sentimiento de la infancia no existía, lo cual no significaba que los niños estuvieran descuidados, abandonados o fueran despreciados. El sentimiento de la

---

<sup>32</sup> Zoila Santiago Antonio. “Los niños en la historia: enfoques historiográficos de la infancia” en *Revista Takwá*. No. 11-12. Guadalajara: 2007 p. 37.

infancia no se confunde con el afecto por los niños, sino que corresponde a la conciencia de la particularidad infantil, particularidad que distingue esencialmente al niño del adulto, incluso joven. Por ello, en cuanto el niño podía pasarse sin la solicitud constante de su madre, de su nodriza o de su *nana*, pertenecía a la sociedad de los adultos y no se distinguía ya de ellos.<sup>33</sup>

Los antiguos griegos y romanos habían concebido una idea de infancia, principalmente pedagógica, pero dicha idea se había disuelto en la Edad Media –tanto en las clases altas como las bajas– hasta culminar en el categórico juicio de concebir a los niños como “adultos en miniatura”.

La tesis de Ariès entiende “el término *infancia* [...] como indicador de las diferencias en conocimientos y en comportamientos entre el adulto y el niño.”<sup>34</sup> Durante las primeras etapas que estudia el investigador francés la simplicidad de la vida y la organización social había provocado que la antigua diferencia entre adultos e infantes se desvaneciera. La diferencia entre ambos grupos comenzó a resurgir conforme la sociedad se hizo más compleja y aparecieron esferas de influencia específicas para cada uno: si antes, debido a la ambigüedad de las sociedades agrícolas, los niños habían compartido con los adultos principalmente la esfera del trabajo, con la creación de un concepto de infancia aparecen campos restringidos sólo a los niños como lo son la escuela y la familia nuclear moderna.

Este cambio cultural que ocurrió durante el siglo XVII devino en el concepto moderno de infancia. En el primer período, recién surgido el concepto, Ariès observa dos actitudes: el mimoseo –que observa al niño como fuente de diversión para los adultos por su ingenuidad y gracia– y, para contrarrestar esta actitud, otra postura –severa– que se interesa psicológica y moralmente por el niño en tanto individuo por educar. A pesar de la oposición entre ambas tendencias, existe un común denominador que fue la base de la infancia actual: “el niño no está preparado para afrontar la vida, [...] es preciso someterlo a un régimen especial, a una cuarentena, *antes* de dejarle ir a vivir con los adultos.”<sup>35</sup>

Es importante resaltar aquí, sobre todo, la concepción del niño como ser informe: un ente inconcluso, aún por modelar. Los primeros libros para niños que se observan en

---

<sup>33</sup> Phillippe Ariès. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Versión castellana de Naty García Guadilla. Taurus. México: 1998 p. 178 Los ritos de iniciación –que hoy podríamos considerar tempranos– son prueba de ello.

<sup>34</sup> Nicholas Tucker. *¿Qué es un niño?* Versión española de Fausto Ezcurra. Ediciones Morata. Madrid: 1979 p. 23.

<sup>35</sup> Ariès, *op. cit.* p. 541.

nuestra cultura provienen de esta concepción. A pesar de que el estudio de Ariès provenga de las clases altas –todas las investigaciones al respecto adolecen por realizar generalidades– hemos de darle crédito porque la literatura escrita durante la época se dirigió a los infantes de la aristocracia y la burguesía. Fue en tiempos posteriores –tras la Ilustración, cuando la implementación de la escolarización obligatoria se impuso– cuando se puede hablar de literatura dirigida a niños de diversos grupos sociales. El nuevo concepto de infancia no fue ni repentino ni generalizado: necesitó décadas para afirmarse en las clases altas y posteriormente infiltrarse en el pueblo, donde hasta el día de hoy existen rasgos de esa antigua concepción, sobre todo cuando los infantes ingresan a la paternidad o al trabajo en edades tempranas.

Tras la generalización de esta nueva concepción prosiguió su maduración en los círculos intelectuales. La pregunta ¿qué es un niño? comenzó a ganar espacio en el pensamiento crítico de la época. Ahora el niño comenzaba a ser objeto de reflexión para los eruditos. Este interés por conocer y explicar al infante dio pie al siguiente episodio importante en el devenir de la conceptualización de infancia: las reflexiones de Locke y Rousseau durante la Ilustración, en la que surgió una concepción igualmente pedagógica del niño pero que tendió a interesarse más por las particularidades del mismo. Intentó conocerlos, acercarse a ellos para crear un método educativo a partir de sus capacidades: es conocimiento sobre el propio niño, es totalmente distinto a la postura severa, y también pedagógica, que siguió al mimoseo.

Locke indicaba que “el niño debía ser tratado siempre como una criatura razonable, estimulando su curiosidad y respondiendo atentamente a sus preguntas.”<sup>36</sup> Esta forma de mirar al niño ya no lo concibe como un ángel que debe mantenerse puro (mimoseo) o un animalillo con rastros de salvajismo (visión severa), visiones cotidianas durante dicha época. El niño pasó a ser percibido como un humano en desarrollo, con capacidades y debilidades. Un hecho de importancia es que la idea de infancia de la época se acercó cada vez más a lo que era realmente el niño, no sólo a una mera representación proveniente del adulto, sino que dicha imagen era condicionada cada vez más por el ente real. Rousseau, por su lado, expresaba la necesidad de que el niño fuera niño antes que adulto, pues sólo así

---

<sup>36</sup> Fe Bajo y José Luis Betrán. *Breve historia de la infancia*. Ediciones Temas de hoy. Madrid: 1998 p.142.

seguiría el curso natural del desarrollo lógico y emocional del infante, además de que encontró que el niño no sólo tenía necesidades físicas, sino también psicológicas.<sup>37</sup>

Una consecuencia de la Ilustración, como ya se mencionó antes, fue la obligatoriedad de la educación y la secularización de ésta, siendo el Estado y no sólo las instituciones religiosas o particulares, quien impartía educación laica a todas las clases sociales.

Durante el siglo XIX el interés por el niño aumentó y se presentó en diversas disciplinas: la pedagogía se encontró en camino de su consolidación como disciplina, el interés de la psicología se acercó a los niños y las teorías de Freud propusieron que el niño era un ser sexual a la vez que la infancia era un estado importante en la vida humana. Este siglo se liga al XX, que es considerado el siglo del niño debido a la importancia del infante en la construcción social: el niño es el principal centro de atención. Las investigaciones en torno a la evolución de la psique infantil demuestran que los niños no son seres pasivos, sino que su desarrollo evolutivo es un complejo proceso de adaptación al mundo. La idea actual de infancia es validada por los discursos científicos, es decir, se acerca cada vez más a la realidad material, social y psicológica de los infantes –cada vez es menos un ideal como en épocas anteriores– y se enriquece de un modo sorprendente puesto que el mismo fenómeno es observado desde diversas perspectivas, lo que permite tener una visión global más certera y a la vez varias pormenorizadas que se adentran cada vez más a aspectos desconocidos. Esto permite dar al niño el lugar justo que le corresponde en nuestro mundo, pues actualmente se reconoce que el infante tiene una capacidad de enfrentar y adaptarse al mundo con lo cual se desvanece la idea del niño pasivo e indefenso. Si bien ciertas necesidades infantiles sólo el adulto puede satisfacerlas, lo cierto es que los niños son más autosuficientes de lo que los adultos creían.

La especialización de diversas ciencias para comprender al infante –psiquiatría infantil, pediatría–, la reducción de la mortalidad infantil en los países más desarrollados y la educación obligatoria nos hablan de una caracterización y delimitación estudiada en torno a lo que es la infancia.

Uno de los puntos culminantes de este proceso es la adquisición del niño de un papel jurídico sin ser ciudadano, la elaboración de leyes que admiten y regulan su papel en

---

<sup>37</sup> Mónica González Contró. *Derechos humanos de los niños: una propuesta de fundamentación*. [en línea] UNAM-IIIJ. Primera edición. México: 2008 p. 41. Disponible en <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2541/5.pdf> Consultado el 23/08/2015 a las 13:13 hrs.



sociedad y la protección del Estado por encima de la autoridad paterna.<sup>38</sup> Hoy hablamos de un niño visible con espacios y derechos propios, objeto de una observación que nunca antes en la historia había tenido. Ahora el infante puede intervenir en espacios sociales que antes le estaban vedados a pesar de que repercutían en su vida, ejemplo de ello son los numerosos simulacros que invitan al niño a la participación ciudadana, política, médica, social, etcétera.

La sensibilidad actual de la sociedad reconoce diversos matices según la realidad que se vive, manteniendo modelos –de infancia, de familia– deseables pero a la vez es consciente de que los fenómenos sociales se acercan y alejan de ellos en diversos grados. Así, a pesar del reconocimiento del niño como sujeto de derecho, capaz de producir pensamiento crítico –derivado de su complejo desarrollo psíquico– y del conocimiento cada vez más profundo de sus diversas facetas –psicológica, emocional, cultural– es evidente que el ideal de *infancia* no siempre se cumple. Así, la realidad del niño es variable: familias disfuncionales, entrada rápida al mundo adulto a través del trabajo o paternidad temprana. En síntesis, la sociedad actual reconoce la existencia tanto de una idea de infancia como de la realidad: hay muchas formas de ser niño y cada una de ellas debe ser comprendida y respetada.

### **1.3 Desarrollo histórico de la Literatura Infantil**

Hemos analizado diversas concepciones de infancia, es decir, los constructos culturales a los que se ha dirigido la literatura infantil dentro de nuestra cultura a través del tiempo: según la época, la literatura infantil ha primado algunas características sobre otras al grado de adentrarse y alejarse en distinto grado de la noción actual de literatura. Lo anterior indica que libros para niños y la literatura infantil en tanto objetos realizados específicamente para determinado lector son hechos recientes situados en la modernidad. Los infantes consumían la misma literatura destinada a los adultos o, mejor dicho, dirigida simplemente a la comunidad.

Sin embargo, aunque podríamos situar el nacimiento de la literatura infantil tan sólo tres siglos atrás, existió un proceso cultural y material que permitió su aparición.

---

<sup>38</sup> *Ibid*, pp. 49 y ss.

Hemos negado que nuestro corpus de estudio esté delimitado por una categoría literaria. Si reconocemos que toda literatura se encuentra condicionada en cierto grado por la sociedad que la produjo –reconociendo un sistema literario donde no sólo importa lo literario, sino lo ideológico, económico, etcétera– esto es más visible en lo que respecta a la literatura infantil.

Amo menciona que debemos concebir la literatura infantil como “las obras literarias que forman parte de la cultura literaria de los niños en cada momento histórico y relacionarlas con la noción misma de infancia que se tiene en dichos períodos.”<sup>39</sup> Aunque gran parte de los textos dirigidos a los niños durante la historia no entrarían en nuestro corpus de **literatura infantil** sino en el de **libros para niños** –puesto que no tienen calidad literaria– la verdad es que dichos libros son parte indisoluble de la historia y devenir de nuestro corpus. Sin ellos no habría sido posible llegar a la concepción actual que garantiza el carácter literario de las obras en cuestión. Recordemos que cada época escribe libros de acuerdo a su noción de infancia y sólo en épocas recientes se observa al niño como un ser merecedor de literatura digna, capaz de comprender un texto literario -complejo, ambiguo.

Así pues, al observar la historia de la literatura infantil nos percataremos de que varios autores comienzan su recorrido a partir de la Edad Media<sup>40</sup>.

Es evidente que a pesar de no existir la idea de la niñez durante el período anterior al siglo XVII, ya los niños consumían literatura. Ésta –al igual que el trabajo, las diversiones y la vestimenta– era compartida con los adultos. Estamos hablando de una literatura indiferenciada, no dirigida específicamente a los niños. De acuerdo con Bravo-Villasante en este momento la literatura era sólo una: exemplars, romances, cantigas, cuentos... todo el repertorio de literatura oral que, fijado en manuscritos, ha sido recuperado por la filología y concebido como el origen de la literatura española en un inicio fue compartida por adultos e infantes. Estas obras eran el repertorio literario de la infancia popular. Evidentemente, los infantes de la nobleza y las clases altas se nutrían desde temprana edad con los clásicos grecolatinos y con libros dirigidos específicamente a ellos, como los espejos de príncipes y los manuales de gobierno.

---

<sup>39</sup> Amo, *op. cit.* p. 79.

<sup>40</sup> Bravo-Villasante, Colomer y otros.

El gran corpus de literatura infantil de la época son los cuentos folclóricos y cuentos de hadas. Al igual que las obras anteriores, estos cuentos en un inicio estuvieron destinados a todo el público, no sólo a los niños, aunque actualmente su lectura parezca destinada exclusivamente a ellos. Estas narraciones son la gran base de la literatura infantil: su difusión y reelaboración durante siglos mantienen su permanencia en la cultura actual y el imaginario colectivo.

Ante estas primeras obras, el juicio de Bravo-Villasante nos revela una actitud común del investigador: “En el estadio primitivo de nuestra literatura, niños y grandes escucharon las mismas cosas y tendrían las mismas lecturas. El infantilismo de los orígenes de casi todas las literaturas explica que esta fuera apta para los niños.”<sup>41</sup> Este “infantilismo” no indica que dicha literatura y sus rasgos –tales como la fantasía o la sencillez– puedan extrapolarse sin más a la mentalidad infantil o que sean inherentes o exclusivas de ella. Los estudios del psicoanálisis –sobre todo los de Bettelheim– explican que dichas obras parten de un proceso más complejo de organización del mundo y hablan de experiencias humanas universales que se fundamentan en el imaginario colectivo común a toda la humanidad y hablan por igual –aunque de distinto modo– a grandes y chicos.

Lo anterior explica en parte la sobrevivencia de los cuentos folclóricos, su permanencia a la par de los mitos: a pesar de los elementos fantásticos que presentan, hablan de experiencias reales de la vida humana. Sin embargo, como analiza extensamente Colomer,<sup>42</sup> la concepción del cuento folclórico como el corpus de literatura infantil por antonomasia es un fenómeno complejo que no se debe solamente al gusto de los infantes por dichas producciones. La importancia de estas obras radica no sólo por ser la fuente básica de nuestro corpus, sino porque su desarrollo histórico ha ido a la par de la evolución de los textos dirigidos al niño y las formulaciones de la noción de infancia. Como se observa en el cuadro de Colomer,<sup>43</sup> los cuentos populares parten desde la tradición oral a la fijación escrita y después a su incorporación a la literatura infantil.

Un fenómeno equiparable a la literatura folclórica europea ocurre con las literaturas prehispánicas de nuestro país, particularmente, y en todas las culturas, en general. A pesar

---

<sup>41</sup> Bravo-Villasante, *op. cit.* p. 19.

<sup>42</sup> Colomer, *op. cit.* p.63

<sup>43</sup> *Ibid*, p. 82.

de lo inexacto que es hablar de literatura prehispánica, como indica Rey al inicio de su *Historia*, la realidad es que la mitología y los relatos prehispánicos nutren la literatura infantil mexicana actual no sólo a través de la inspiración o reescritura sino por continuidad histórica: perviven tanto la tradición indígena como la mestiza-rural donde los relatos orales surgen de la simbiosis de narraciones indígenas y españolas.

Este primer período de la literatura de transmisión oral y motivos universales que hablan por igual al adulto y al menor rápidamente sufrió una transformación severa: en el caso europeo es la aparición de la imprenta y los nuevos modos de producción y distribución textual. En el caso de las tradiciones indígenas es la llegada de los colonizadores lo que provoca un desgarramiento en la continuidad cultural, de manera que la literatura en tierras mexicanas se engarza a partir del siglo XVI con el devenir de la literatura europea.

Recordando las dos posturas ante la infancia que reconoció Ariès –el mimoseo y la educativo-formativa–, Shavit nos dice:

De ahí que la nueva percepción que de la niñez tuvo la sociedad creó por primera vez tanto la *necesidad* como la *demand*a de libros para niños. Esta segunda noción del niño –la educacional– proporcionó finalmente el marco para la literatura para niños canonizada.<sup>44</sup>

La aparición de una nueva noción de infancia según la cual los infantes necesitaban ser educados fue el detonador de una producción textual destinada primeramente sólo a esa infancia, y solamente para satisfacer la necesidad educativa. Estamos hablando de un circuito de comunicación bastante limitado pero que por eso mismo, al engarzar perfectamente los elementos, era altamente funcional. Los libros de la época eran totalmente moralizantes: la única necesidad reconocida en los niños era la conservación y mejoramiento de esa gracia natural que originó el otro sentimiento de infancia, el mimoseo. En síntesis, los textos para niños en dicha época se encontraban más en el campo de la pedagogía que en el de la literatura.

Este fenómeno ocurrió primeramente con los infantes de las clases altas de la sociedad y ahí se mantuvo durante mucho tiempo, mientras los niños de las clases bajas seguían bebiendo únicamente de la tradición popular. Sin embargo, paulatinamente este fenómeno –tanto la concepción de infancia como los libros destinados a ella– fue

---

<sup>44</sup> Shavit, *op. cit.* p. 5.

permeando las clases bajas. Este panorama es el primer indicio de la próxima literatura –en tanto texto escrito– que llegará a un auditorio cada vez mayor, así que dejará de enfocarse expresamente en ciertos niños -la clase alta- para hablar de los niños en general.

Esta difusión fue impulsada por la imprenta, a pesar de que los libros sólo eran accesibles a ciertos sectores de la población. Durante el período en el que se da la paulatina aparición de la noción de infancia, como dice Shavit, surgen textos cuya finalidad no es el acercamiento del niño al lenguaje literario, sino la transmisión de valores: el carácter formativo prevalece sobre el literario. Conforme la distribución de libros comienza a ser más asequible a una mayor porción de la sociedad y se generaliza la educación escolar la visión educativa de la infancia y la visión moralista de los libros dirigidos a ella se extiende.

En el ámbito hispánico –península y ultramar– la idea de una infancia educable encuentra su mayor expansión con los textos doctrinales. La iglesia tiene un papel relevante en la época y se encarga de la educación moral y religiosa de niños y adultos. En este momento los niños europeos y los de la Nueva España están dentro de este sistema literario. Aunque actualmente reconoceríamos poco valor literario a dichos textos, la verdad es que constituían una parte importante de su acervo textual y cultural: aleluyas, biografías de santos y demás. Hasta aquí hablamos de textos para niños –de importancia cultural mas no literaria–, pero también existe literatura infantil no dirigida a ellos, sino *ganada*, pero presente. Los niños recibían –de acuerdo con Bravo-Villasante y Rey– la producción poética de la época. Los poemas escritos por Lope de Vega, Góngora, Ruiz de Alarcón o sor Juana fácilmente saltaban del papel escrito a la oralidad viva y apabullante de la época.

Estas consideraciones parecen ser las constantes de los trescientos años del virreinato novohispano. El siguiente período que establece Rey en su historia es la literatura del siglo XIX a partir de la independencia.<sup>45</sup>

A continuación debemos considerar que las ideas de la Ilustración habían llegado a tierras novohispanas: la ciencia y el conocimiento eran los valores enarbolados por las nuevas sociedades. Nueva España y México no son entidades disolubles entre sí: existe una continuidad política y cultural inevitable, por ello hemos de admitir que el virreinato no se encontraba en la vanguardia ideológica o literariamente, pero establecía sus propios

---

<sup>45</sup> Rey, *op. cit.* pp. 103 y ss.

caminos para llegar a sus propias creaciones. Por esto no debe sorprendernos que continuara por mucho tiempo la misma idea de los niños que debían ser formados —principalmente en los ámbitos religioso y moral.

Sin embargo, las ideas de la Ilustración ya comenzaban a permear los círculos intelectuales desde finales del siglo XVIII, a la par que el movimiento literario neoclásico se afianzaba en tierras mexicanas. Lo anterior nos interesa porque implica que las ideas de Rousseau respecto a las necesidades propias del niño comenzaban a ser consideradas por la sociedad y, sobre todo, por los docentes. Esto implica que la producción de libros para niños continuó siendo dominada por los preceptores y maestros, pero bajo la idea de “enseñar deleitando” los textos dejaron de ser meramente pedagogía e ingresaron al ámbito literario debido a la técnica con la que eran contruidos. El género de la fábula, ya existente, obtiene en esta época gran importancia como medio de enseñanza y como propaganda política, nos dice Rey.<sup>46</sup> A pesar de que en la actualidad se puede decir que libros como *Navidad en las montañas* de Altamirano o las *Memorias* de Prieto sean lecturas aptas y consumidas por los infantes de aquella época, es decir, textos con calidad literaria, la verdad es que son excepciones: poco cambió la situación de la literatura infantil más allá de las fábulas. Esto se debe a que, como afirma Rey, “los avatares de la guerra por la independencia y la construcción de la república no permitían ni tiempo ni atención”<sup>47</sup> para otras formas de literatura como la novela o el cuento. Gran parte de la literatura que tuvieron los niños de la época careció del rasgo “dirigido” y fue sobre todo *literatura ganada*. Así pues, la infancia no fue una prioridad para los escritores aunque comenzó a existir una oferta de textos destinada a los infantes en forma de revistas: **libros para niños** los nombramos nosotros puesto que muchas veces carecían de cualidades literarias a pesar de las ocasionales colaboraciones de escritores destacados. Como nos recuerda el mismo Rey, el contenido de estas revistas continúa con la visión de un niño que debe ser formado, y esta idea primó más sobre otra que implicaba ofrecerle al niño material estético. Así, en las revistas encontramos

lecciones de las materias escolares, higiene y urbanidad, secciones de viajes de anécdotas, máximas, pensamientos, ajedrez, biografías de hombres ilustres,

---

<sup>46</sup> *Id.*

<sup>47</sup> Rey, *op. cit.* p. 104.

adivinanzas, juegos, cuentos, fábulas, textos en inglés o francés, notas y noticias para los profesores y los padres e ilustraciones.<sup>48</sup>

Esto ya implica textos dirigidos al niño. Conforme avanza el tiempo observamos que, incluso hoy día, perviven las ideas de que los niños necesitan libros formativos más que literarios –partiendo de una idea de literatura en tanto entretenimiento, sin finalidad pragmática necesaria para realizarse–. Sin embargo, con la llegada del siglo XX –que ya antes hemos denominado *siglo del niño*– las ambivalencias en torno a qué ofrecerle al niño se decantan por la literatura. Si bien en Europa ya se encontraban en auge los estudios en torno al infante, al inicio del siglo pasado la situación mexicana era distinta: los niños de las clases altas continuaban con la literatura de la centuria anterior –revistas, fábulas, manuales de urbanidad– y la **literatura ganada** de origen europeo –las novelas de aventuras, románticas– a la vez que, tal como hoy en día, los infantes de clases bajas continuaban con la tradición oral aunque ésta comenzaba a inmiscuirse en las clases altas.

Así como la creación de una nación había impedido que el interés de los autores se centrara en el público joven, la llegada de la Revolución Mexicana repitió la situación: la política se impuso en la realidad del país y los niños se mantuvieron en un segundo plano.

Tras culminar el conflicto armado, durante el proceso de reconstrucción de la nación podemos decir que comenzó el gran cambio sociocultural que desembocaría en la situación actual de la literatura infantil. La preocupación de formar ciudadanos ejemplares que fueran el sustento del país y educar –alfabetizar– a las grandes masas de campesinos que hasta ese momento habían tenido poco o nulo acceso a la educación académica fueron las premisas que cimentaron la enorme labor educativa del Estado y el importante proyecto editorial de José Vasconcelos.

Su proyecto implicaba llevar los clásicos y la literatura en general a todos los mexicanos, incluyendo a los niños. Así, su antología *Lecturas clásicas para niños* se vuelve un paradigma por la calidad de los textos ofrecidos. Estamos ya dentro del ámbito de la literatura: aunque los textos presentes en la obra no estaban destinados específicamente a los infantes, el producto resultante sí lo estaba. La iniciativa detrás de este proyecto fue tan revolucionaria en su tiempo que dicho libro se ha convertido ya en un clásico de la literatura infantil mexicana.

---

<sup>48</sup> *Ibid*, p. 135.

Las ideas de Vasconcelos eran comunes en la época: el afán educativo llevó a crear una gran empresa editorial a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para proveer de materiales de lecturas a las nuevas escuelas del país. Este es el inicio de una política estatal hacia los libros que continúa en nuestras fechas tras pasar por altibajos: el Estado ha asumido un papel rector y comprometido en la difusión literaria de manera que posteriormente se desarrollaron las bibliotecas escolares, los Libros del Rincón y las librerías Educal, elementos vertebrales del sistema escolar enfocado en la lectura.

Durante las primeras décadas del siglo XX, puesto que apenas se estaba creando la industria editorial estatal, los libros ofrecidos a los niños continuaron con las características del siglo anterior: cuentos y poemas eran ofrecidos a través de antologías, libros colectivos y revistas. Los maestros realizaban libros propios para ofrecer material de lectura a sus alumnos –aunque sus buenas intenciones no cristalicen en literatura– y las producciones dirigidas a los niños por los escritores canónicos –Abreu Gómez, Yáñez, por ejemplo– no dejaban de ser ocasionales.

Sin embargo, poco a poco el interés por ofrecer literatura de calidad al niño tomó un nuevo elemento en su formación: la naturaleza del destinatario. Así, las obras que posteriormente desarrollaron Pascuala Corona, Blanca Lydia Trejo y Antoniorrobes pertenecen sin duda a nuestra definición actual de literatura infantil: presentan elementos estéticos –y cabe recordar que el trabajo de Corona incluye también la recuperación del folclor popular mexicano– y están dirigidos específicamente a los infantes.

En la historia de la literatura infantil también encontramos el capítulo español provocado por el exilio de intelectuales durante la guerra civil: su anexión a labores educativas y editoriales provocó publicaciones destinadas a la infancia que privilegiaban el carácter estético frente al didáctico.<sup>49</sup>

Este interés creciente por la literatura infantil –que no sólo es producida, sino que comienza a ser estudiada– repercute en una ampliación de la oferta editorial fuera del ámbito estatal. En 1981 se realiza la primera Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ), evento que, como indica Rey, supone un parteaguas en la historia de la misma, pues ésta “tiene mucho que ver con el incremento y mejoría del número y la calidad de

---

<sup>49</sup> Juana Inés Dehesa. *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*. Conaculta-Amaquemecan. México: 2014 pp. 19 y ss.



publicaciones, así como con la toma de conciencia de la necesidad y las ventajas de la lectura y el contacto temprano del niño con la literatura y el arte.”<sup>50</sup>

En la actualidad la diversidad de la literatura infantil se ve garantizada por los estímulos de empresas y del Estado a través de premios, por la creación de colecciones dedicadas a dicho corpus así como la creación de editoriales dedicadas específicamente a ello. Esto permite que el sistema en torno a la literatura infantil se expanda y se diversifique: así, las propuestas para los infantes presentan toda una gama de posibilidades, desde los libros instrumentales hasta los experimentales.

La instauración de importantes premios literarios (El Premio Bellas Artes de cuento infantil Juan de la Cabada, los premios de ediciones SM –El Barco de Vapor y Gran Angular–, los diversos premios de la FILIJ, el Premio Hispanoamericano de poesía para niños, etcétera), editoriales (FCE, Alfaguara, Tecolote, El Naranja), las diversas colecciones editoriales infantiles (A la orilla del viento, Castillo de lectura), los diversos formatos libresco (libro-juguete para primeras edades, álbum ilustrado, pop-up) han propiciado una proliferación de temas y formas que hasta hace un siglo habría sido una utopía.

Hoy los libros reconocen en el niño un sujeto pensante y crítico, por ello las historias de subversión, del sinsentido y el humor tienen tanto éxito: los niños ya no se limitan a seguir las reglas que los adultos imponen. Como advierte Amo, nuestra realidad es otra:

Sin embargo, el desarrollo económico y cultural de los países occidentales en el último cuarto de siglo ha generado una nueva visión del mundo y de la infancia, que se ha dejado sentir en la forma de concebir y estructurar los textos literarios infantiles. Los nuevos valores “postmodernos” se reflejan en las nuevas estrategias y temáticas narrativas.<sup>51</sup>

El niño actual no sólo es concebido como un ser activo, sino que realmente lo es. Por ello necesita literatura que se comunique con él, literatura que despierte tanto su imaginación como su sentido crítico ante la realidad.

La siguiente cita de Amo sintetiza la situación actual de la literatura infantil, muy distinta a la que nos hacía inferir Bravo-Villasante en su definición:

Con los nuevos cambios operados en las sociedades occidentales, a los niños se les comienza a educar en la complejidad de la vida [...]. Se reformulan los modelos literarios propios del folclore para subvertir o desmitificar los valores tradicionales; las

---

<sup>50</sup> Rey, *op. cit.* p. 295.

<sup>51</sup> Amo, *op. cit.* p. 122.

fronteras entre géneros literarios de adultos y de niños se desdibujan, comienzan a interrelacionarse.<sup>52</sup>

La diversidad de libros propone a los infantes múltiples maneras de conocer la realidad. Esto es lo que Rey llama el “relato moderno”, una nueva etapa en el devenir de la literatura infantil donde encontramos los tres aspectos considerados anteriormente –dirigida a infantes (cierta concepción de infancia), carácter formativo (interesado en forjar pensamiento crítico y activo en el niño) y una poética que varía y se complejiza de acuerdo a diversos factores, es decir, de ningún modo estática.

Al día de hoy, la oferta de literatura infantil se encuentra amplificada debido a los grandes tirajes –principalmente de las editoriales transnacionales, las independientes tienden a números más pequeños– y a la globalización; los niños adquieren libros de otros puntos del planeta, otras culturas, permitiendo una ampliación de sus referentes culturales.

#### **1.4 Más allá de las letras: mercado, mediación y crítica**

Aunque nuestro análisis se propone ser narratológico, ocupándose del terreno de la literalidad o características poéticas de la novela, ningún texto está separado de la sociedad que lo produce tanto ideológica como materialmente.

Así pues, el reconocimiento del niño como un ser distinto al adulto y la reelaboración a la que se ha sometido el concepto de infancia parten de planteamientos ideológicos que condicionan la realidad material. En el caso que nos ocupa la realidad material representada por el libro era nuestro único interés, pero recordemos que actualmente la gran oferta de productos que se ofrecen a los niños no es gratuita: dentro del sistema económico el infante es un fuerte destinatario debido al porcentaje que éste representa respecto a la población total de los países así como el cuidado y esmero que los padres ponen en sus hijos prodigándoles numerosos productos para satisfacer distintas necesidades. Asimismo, los niños comienzan a ser sujetos económicos en la medida de que sus decisiones sobre qué comprar, cómo relacionarse con la economía en ocasiones pueden ser independientes a la de los padres. La oferta de productos que se presentan a los infantes ha rebasado por mucho la etapa de lo esencialmente necesario y comienzan a sufrir reelaboraciones y modificaciones que no sólo intentan cubrir las necesidades, sino dar comodidades.

---

<sup>52</sup> *Ibid*, pp. 124-125.

En este mercado, donde el niño juega un papel importante, el libro para niños ha encontrado un auge que nunca antes había vivido. Ya observamos cómo la imprenta ayudó a la difusión más extensa de libros favoreciendo la existencia de un circuito creado en torno a dos polos: el niño y el libro. La actualidad sobrepasa por mucho esos inicios de la literatura infantil: los circuitos del mercado son más amplios, veloces y eficaces, además el libro para niños parece encontrarse en el ojo del mercado editorial. Hoy día los productos comercializados como **libros para niños** superan la idea primaria de **libro**: álbum ilustrado, libros juguetes (con luces, sonidos, aromas), historietas, adaptaciones de series y películas, libros en soporte digital, etcétera. Actualmente los productos destinados al niño que produce el mercado editorial es uno de los principales motores económicos de las editoriales. Ahora bien, veamos las siguientes palabras de Andruetto:

La queja de los autores, acerca de que la literatura infantil no ha sido considerada por la academia, es constante, la venimos repitiendo desde los primeros años ochenta. [...] Olvido de la academia. Inexistencia de la crítica. Nulo riesgo editorial y la escuela como mercado cautivo. Esas son las cuatro patas que nos han traído hasta acá...<sup>53</sup>

En primer lugar retomemos el nulo riesgo editorial y la escuela como mercado cautivo. A pesar de que Andruetto habla principalmente del caso argentino, el panorama que ofrece es aplicable a nuestro país. La repetición de fórmulas –principalmente variaciones de bestsellers–, la inexistencia de un planteamiento literario –temática y formalmente– no sólo nos habla de un mercado que tiende a lo homogéneo, a producir libros parecidos a los superventas, sino también de una demanda que exige los mismos patrones.

Si la visión actual es la de un niño activo que complementa la lectura, que tiene necesidades varias y desarrolla un juicio crítico, ¿por qué se le siguen ofreciendo libros que hacen dudar de su inteligencia o que le hablan de un único aspecto de la realidad cuando la cultura actual nos habla de muchas realidades y distintas formas de acercarse? ¿No debieran ser, entonces, estas diversas realidades las que se le ofrezcan al niño? No es así. Es aquí donde se hace necesaria la crítica, un elemento que permita reconocer la **literatura infantil** de los **libros para niños**: qué materiales se deben acercar al niño para potenciar su experiencia literaria. La intención no debe ser meramente que el niño aprenda y sepa leer, pues eso se logra con los libros de textos escolares y es una misión del sistema educativo.

---

<sup>53</sup> Andruetto, *op. cit.* p. 10.

Al contrario, el ámbito de la literatura debe extenderse fuera de la escuela, debe ingresar a las casas y a los demás espacios de recreación. El planteamiento real de la literatura infantil y todo el circuito en torno a ella son más amplios, como lo desglosa Amo:

[...] convertirse en un lector asiduo de obras literarias implica algo más que entusiasmarse por un texto determinado. Se nos olvida que la recepción literaria es un complejo proceso de interacción cognitiva, donde el lector ha de superar uno de los grandes obstáculos de la sociedad moderna: la pasividad receptora a la que nos ha acostumbrado la narrativa audiovisual de la televisión, sin que entre el lector y ésta haya habido un mediador que favoreciera una cooperación más productiva.<sup>54</sup>

La meta del carácter formativo de la literatura infantil va más allá de enseñar a leer y proveer materiales para ejercitar dicha habilidad, sino que debe dar al niño las herramientas para analizar el discurso que lee, los demás libros a los que puede acceder y los discursos de su cultura externos a los libros. Gran parte de los libros ofertados no pertenecen al corpus del que nos ocupamos. Esto obedece a las directrices del mercado: producir un libro que se parece al bestseller —y aquí se incluye no sólo el contenido, sino el diseño, la incorporación a cierta colección, etcétera— garantiza su venta hasta cierto punto, del mismo modo el autor sabe que si su libro copia la fórmula del otro, las ganancias se aseguran.

Pero sería un error culpar de esto solamente al editor y al autor y sus deseos de ver remunerado sus esfuerzos: también el mediador es culpable.

No es ningún secreto que la literatura infantil se dirige a dos públicos —el niño destinatario y al adulto mediador<sup>55</sup>—, tampoco lo es el hecho de que el niño no se acerca a la totalidad de la oferta si no sólo a aquellos libros que han pasado el filtro de alguien más —el docente, el mediador, el padre, el bibliotecario—. Esto supone que el infante generalmente no tiene la libertad de escoger los libros que le interesan sino los que interesa que él lea.

Sobre esto es preciso aclarar que uno de los grandes mediadores es el Estado: el sistema educativo mexicano actualmente articula la oferta de libros en las escuelas a través de sus diversos programas de edición y promoción de la lectura. Esto nos lleva a considerar cierta realidad: la mayor aspiración de un libro publicado en este rubro es que el Estado lo seleccione para integrarse a sus programas editoriales, pues esto garantiza grandes tirajes y

---

<sup>54</sup> Amo, *op. cit.* p. 181.

<sup>55</sup> Es digno de notarse que la literatura infantil es consumida por adultos no sólo mediadores, sino lectores: gente que a pesar de la naturaleza dirigida de las obras las leen y adoptan tal como son: literatura sin adjetivos.

futuras reediciones. Es decir, el Estado es el principal comprador de literatura infantil, no el niño. Esto condiciona las variables del mercado:

Si la gran mayoría de los editores espera que continúen los programas de apoyo institucionales, quiere decir que están dispuestos a continuar produciendo títulos y proyectos acordes con las necesidades (y discursos) del gobierno, lo cual trae consigo una cierta homogeneización de los proyectos y, lo más grave, una producción editorial concebida para agradar, atraer y complacer, no a los niños y los jóvenes, sino a los seleccionadores oficiales. [...] la lógica económica de la LIJ hoy día tiende a eliminar al niño o adolescente del proceso de selección; esto es, son poquísimos los casos en los que un niño tiene oportunidad de elegir el libro que va a leer, de hojearlo, de privilegiarlo por encima de otros.<sup>56</sup>

De lo anterior obtenemos que los factores extraliterarios no sólo se imponen a las condiciones materiales de la literatura, sino que regulan el contenido de ésta, y no siempre lo hacen de manera positiva sino que promueven condiciones adversas, las mismas que durante tanto tiempo han provocado la desconfianza de los críticos literarios respecto a nuestro corpus.

Esto nos indica que la investigación y la formulación teórica y crítica sobre qué es **literatura infantil** no se ha filtrado a otros espacios, en ámbitos donde su presencia es urgente.

En el caso anterior hemos observado lo que sucede respecto al Estado, el personaje más importante en el ámbito extraliterario de la literatura infantil, pero ésta se mueve en otros terrenos: las escuelas privadas, las bibliotecas y la familia, por ejemplo. Las directrices del mercado no son las de la literatura, del mismo modo las del gran mediador tampoco corresponden al de los lectores receptores, los infantes. Sin embargo, el Estado no es el único mediador.

Otros personajes entran en escena como intermediarios entre los libros y los infantes: los profesores, los bibliotecarios –de recintos escolares o públicos–, los cuentacuentos y demás interventores que intentan acercar al niño a la lectura a través de lecturas dramatizadas, en voz alta, etcétera, y son ellos los que pueden ofrecer de manera más personalizada un libro a cada niño. La conciencia de los mediadores sobre la importancia de su papel –sobre todo como freno a la avalancha de textos que producen las editoriales y

---

<sup>56</sup> Juana Inés Dehesa. “Buenas, malas y regulares: nuevos comienzos para la LIJ en México” en *Anuario iberoamericano sobre el libro infantil y juvenil 2013*. [en línea] Fundación SM. Disponible en línea en [http://www.literaturasm.com/Anuario\\_de\\_Literatura\\_Infantil\\_y\\_Juvenil.html](http://www.literaturasm.com/Anuario_de_Literatura_Infantil_y_Juvenil.html) Consultado el 21/08/2015 a las 14:17 hrs.

que ingresan a las escuelas muchas veces condicionándose a los parámetros que exigen los programas educativos, tomando una función más instrumentalizada que literaria— es cada vez mayor. También la sociedad es consciente de la labor de estos agentes por ello ha crecido de manera sorprendente la oferta de cursos y capacitaciones para este personal de parte de empresas e instituciones.

Son los mediadores quienes muchas veces ejercen de crítico ante el público. Sin embargo, eso implica que la crítica académica debe fortalecerse y establecer contacto con estos elementos para volver eficaz y palpable su labor. Así pues, ante la avalancha de títulos que ofrece el mercado, los mediadores son quienes se encargan de distinguir los **libros para niños y la literatura infantil**.

Todos los diversos esfuerzos deben buscar articularse para ser más efectivos, pues una labor solitaria repercute en menos ámbitos de los necesarios y esperados, por esto recordemos el comentario de Andruetto al respecto:

En fin que un campo debe sostenerse por varias puntas: los estudios académicos, la rigurosidad del aparato crítico, la formación lectora de los docentes, bibliotecarios, y otros mediadores, la ética estética de los creadores, la capacidad de riesgo de los editores. Me parece que buena parte de lo que ha sucedido en términos de gran circulación de tantos libros pobrísimos de la LIJ [...] tuvo que ver con la [...] escasa y nula existencia de investigación y crítica.<sup>57</sup>

Las carencias de la crítica deben finalizar ya para promover y visibilizar la verdadera literatura enterrada bajo producciones que no lo son. Asimismo necesita articularse con otros sectores —el crítico debe dialogar con el mediador y ambos tener voz en las editoriales— para volver eficaz este sistema literario. Como afirma Andruetto, las posiciones tibias de ciertos actores han provocado que otros —las editoriales— obtengan una presencia más contundente en el sistema creando paradigmas que tienen en poco la opinión de los demás actores.

---

<sup>57</sup> Andruetto, *op. cit.* p. 17.

## **CAPÍTULO DOS**

### **ES NOVELA Y ES PARA NIÑOS: UNA PERSPECTIVA ACTUAL**

En el capítulo anterior se delimitaban los alcances y límites de la literatura infantil en general: la necesidad de la categoría, los intentos de delimitación, así como otros aspectos que condicionan la percepción que realiza el sistema literario en general respecto a las obras pertenecientes al corpus estudiado. Ahora, dentro del amplio ámbito de la literatura infantil, nos limitaremos a realizar ciertas consideraciones respecto a un género cuya amplia difusión en la actualidad ha cristalizado en la obra que nos interesa estudiar: la novela.

Sin embargo, antes de adentrarnos en consideraciones en torno a la novela es preciso recordar que ésta es la cristalización en prosa, literaria y escrita de un fenómeno lingüístico que rebasa no sólo el género novelesco<sup>58</sup> sino la literatura en general: la narración. Por tanto, para comprender el papel que la novela puede desenvolver en la realidad humana será necesario adentrarnos en la naturaleza de la narración: partir de la generalidad narrativa a la particularidad novelística.

---

<sup>58</sup> Recordemos a Butor cuando afirma que la “novela es una forma particular del relato. Este es un fenómeno que rebasa considerablemente el terreno de la literatura: es uno de los elementos esenciales de nuestra aprehensión de la realidad. Hasta nuestra muerte, y desde que comprendemos las palabras, nos hallamos perpetuamente rodeados de relatos, primero en nuestra familia, luego en la escuela y luego a través de los encuentros y lecturas” e, incluso, el concepto de los demás elementos –personas, lugares, fenómenos– que nos hacemos obedece tanto a lo que logramos percibir –ver– de ellos como a los relatos que los demás refieren sobre tales. Michel Butor. *Sobre literatura I*. Traducción de Juan Petit. 2a ed. Seix Barral. Barcelona: 1967 p. 7.



## 2.1 El lugar de la narración en la cultura

Al cuestionarnos sobre la naturaleza de la narración<sup>59</sup> viene a nuestra mente en primer lugar un enunciado que podemos concebir como la abstracción de las definiciones revisadas en la nota 59: el relato es *una sucesión de eventos en el tiempo*, tal como lo percibimos en la novela, el cine, la historieta o nuestro devenir diario. Las cursivas anteriores pueden ser la mera intuición de un individuo cualquiera que adquiere esta conceptualización debido a la cultura en la que vive, así pues, debemos advertir que nuestra realidad está llena (y formada por) relatos de diversos tipos –tanto por temas como por estructuras o intenciones–<sup>60</sup>. Aunque no siempre los reconozcamos como tales –su cotidianeidad los hace pasar desapercibidos– su presencia nos rodea en cada aspecto de la vida, pues no sólo nos encontramos inmersos en ellos, sino que interactuamos con ellos y a partir de esa relación configuramos algunos aspectos de nuestra vida, ya sea a través de su aceptación, rechazo o reconfiguración. La postura del hombre ante el relato varía desde la aceptación sumisa (como es el caso de ciertos dogmas) hasta la crítica acérrima. Sea cual sea la postura elegida, dicha interacción nos define.

Regresemos un momento a la definición dada. Si la analizamos podemos encontrar dos rasgos muy importantes en su composición: en primer lugar la referencia hacia una serie de eventos (acciones, situaciones) cuyo eje articulador será la acción humana, pues la experiencia del hombre es el punto de partida de la comunicación realizada por él mismo.

Los eventos que constituyen la narración no son puntuales ni sus circunstancias invariables. Ninguno se encuentra aislado, sino que al ser enumerados varios eventos en un mismo relato establecen entre ellos distintas relaciones, siendo la más conocida la de causa-

---

<sup>59</sup> Vid. ss.vv. “narración”, “relato”, “historia” en *Diccionario de la lengua española*. <http://dle.rae.es/> Consultado el 11/01/2016 a las 19:32 hrs. vid. Matías Martínez y Michael Scheffel. *Introducción a la narratología*. Traducción de Martín Koval. Las cuarenta. Buenos Aires: 2011 p. 19 para reflexionar sobre el problema que suponen los términos “narrar” y “narración” (la acción de narrar hechos verdaderos/hechos fingidos, el relato enunciado por dicha acción, etcétera). Aunque Martínez y Scheffel se refieren al caso de las palabras alemanas “*erzählen*”, “*erzählung*”, como bien hace notar el traductor, las correspondencias con los términos españoles son idénticas. Aquí usamos narración como sinónimo de relato.

<sup>60</sup> Nos referimos a la afirmación “innumerables son los relatos existentes” con la que abre Roland Barthes su famosa introducción. Pues “hay [...] una variedad prodigiosa de géneros [...] está presente [el relato] en el mito, la leyenda, la fábula, el cuento, la novela, la epopeya, la historia [...], está presente en todos los tiempos, en todos los lugares, en todas las sociedades [...], el relato comienza con la historia misma de la humanidad...” en “Introducción al análisis estructural del relato”, *Análisis estructural del relato*. Ediciones Coyoacán. 9a ed. México: 2011 p. 7.

consecuencia. Además, las situaciones generalmente comparten elementos –ya sea el lugar (al narrar la historia de un país) o los actores (las hazañas de un rey), por ejemplo– de los cuales podemos decir que cambian, devienen, y dicha transformación sólo puede ser concebida en el plano temporal. Así, el segundo rasgo que nos interesa destacar es el del tiempo que enmarca la serie de eventos.

A continuación presentamos la definición que del mismo fenómeno hace Pimentel, en el campo de la disciplina literaria. Ella define el relato como “*la construcción progresiva por la mediación de un narrador, de un mundo de acción e interacción humanas, cuyo referente puede ser real o ficcional.*”<sup>61</sup>

En la definición de Pimentel observamos nuevamente la noción de eventos y de tiempo, pero aparecen dos rasgos que pasan desapercibidos en la primera –quizás porque el hablante ordinario está tan automatizado en la enunciación y recepción de relatos que no se percata de ellos–. Éstos son: a) la presencia de un narrador que emerge como mediador y b) la referencia a un mundo de acción que no por ser humano implica que sea real, sino que puede ser también ficcional.

Primero detengámonos en una idea con la cual nos movemos con tanta familiaridad que puede pasar desapercibida: la idea de que los eventos, las interacciones humanas enunciadas por alguien, pueden corresponder a eventos que sucedieron en la realidad objetiva, es decir, la naturaleza verdadera o falsa de los enunciados.

La distinción entre el relato que narra hechos verdaderos o el que cuenta hechos ficcionales –que no falsos– se remonta a la tradición griega, de allí la importancia que mantiene en la actualidad esta distinción en los estudios literarios. Aunque de acuerdo con la teoría que seguimos (la narratología) esta distinción no sea primordial en el análisis de un relato, sí lo es culturalmente puesto que la noción de verdad regula los contextos culturales que lo rodean a la vez que justifica o garantiza su papel en el sistema cultural al que pertenece. Por ello retomamos la distinción que Aristóteles establecía entre la *historia* –el

---

<sup>61</sup> Luz Aurora Pimentel. *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*. Siglo XXI. 1a. ed. México: 2014 p. 7. Las cursivas son de la autora.

discurso que narra un hecho sucedido en la realidad– y la *poesía* –discurso cuyo referente no es real pero sí verosímil en tanto pudo suceder–.<sup>62</sup>

Si bien una primera impresión indica que los relatos pueden ser clasificados fácilmente en una de las dos categorías (*historia* y *poesía*) hemos de admitir que la realidad no es así: conforme los elementos se alejan de los prototipos que motivaron la división (en el caso griego la historiografía fue el punto de articulación de la *historia* mientras el teatro trágico lo fue para la *poesía*) los límites y rasgos caracterizadores se diluyen, se transforman y, en última instancia, resultan híbridos los elementos fronterizos entre ambas nociones.

Si bien por su origen los relatos literarios (fccionales) han sido incluidos en la categoría *poesía* mientras los discursos veraces en *historia*, existen textos que no sólo se encuentran en la frontera, sino que pugnan por remarcar la ineficacia del límite o anularlo. Ha sido principalmente la narración literaria que, al beber de la realidad humana, difumina la distinción anterior. El ejemplo de Martínez y Scheffel es bastante elocuente: *El tambor de hojalata* de Günter Grass demuestra cómo se mezclan de manera indistinguible elementos reales -que confirma la disciplina histórica- de la historia alemana con los elementos ficcionales que conforman la vida de Oscar.<sup>63</sup>

Prestamos atención a la división de Aristóteles en primer lugar porque intuitivamente el individuo ordinario (el principal productor de relatos) puede ser sensible a dicha distinción y darla por válida a pesar de los ejemplos contrapuestos en la nota 63. En

---

<sup>62</sup> Matías Martínez y Michael Scheffel. *Introducción a la narratología*. Traducción de Martín Koval. Las cuarenta. Buenos Aires: 2011. pp. 22-23. Evidentemente aquí no se refiere a *poesía* como el género lírico según lo concebimos hoy, sino a las obras de imaginación -falsas, de acuerdo con Platón- que forman el mayor soporte de lo que llamamos en nuestros días *literatura*.

<sup>63</sup> En este ejemplo la frontera imprecisa se hace evidente ante el carácter ficcional del relato enmarcado en un tiempo y lugar que compete a la *historia*, sin embargo no es el único caso; la novela histórica enfocada en un personaje cuya vida está documentada suele utilizar el mismo método: usar dato *históricos* e interpretar la vida del personaje en cuestión creando eventos ficcionales en aquellos vacíos que deja el relato histórico. Otro ejemplo de esta frontera es la perspectiva cultural respecto a un mito cualquiera: dentro de la sociedad que lo produce y mantiene vigente, el mito relata sin lugar a dudas eventos correspondientes a la realidad, con un valor de verdad que lo equipara al evento histórico de nuestra cultura, en cambio, para una cultura ajena, el mismo puede tener tintes ficcionales que lo hagan ingresar al campo aristotélico de la *poesía*, no de la *historia*. Por último recordemos los numerosos casos de historiografía plagada de elementos falsos o deliberadamente prejuiciosos, los cuales aun sin haber acontecido en la realidad objetiva son considerados como verdaderos –provocando que la realidad se ajuste a dicho discurso falso–. Así, un discurso de este tipo puede servir para justificar una acción o una institución y son concebidas como reales.

segundo lugar porque, como ya observamos, el texto literario que nos ocupará más adelante –la novela *Las sirenas sueñan con trilobites*– se incluía en el campo poético, pero ya vimos que no es una clasificación pertinente en nuestro caso puesto que la literatura ha pretendido en ocasiones y por diversos métodos lograr un efecto mimético o de realismo, que limita esta frontera. Por esto es importante que Pimentel indique las dos opciones: el referente del relato en general –y aún del literario en particular– puede apelar a la realidad (ligado a la *historia*) o a la ficción (ligado a la *poesía*).

Un segundo acercamiento a los relatos que nos interesa retomar es la propuesta elaborada por Van Dijk, donde el criterio organizador no es el principio de veracidad, sino la dicotomía espontaneidad/elaboración del relato. De acuerdo con el contexto situacional, la vía de transmisión (oral/escrito) y el apego a ciertas reglas formales de producción narrativa, los relatos se clasifican en relación a la siguiente tricotomía: narrativa a) natural, b) semiliteraria y c) literaria.

Puesto que la narración es una de las manifestaciones más antiguas y recurrentes de la comunicación lingüística humana es lógico que englobe un gran número de producciones múltiples y variables (de acuerdo a distintas coordenadas temporales o espaciales). Sin embargo esta tricotomía pretende englobar toda la capacidad narrativa humana. La narrativa natural se identifica por ser el “relato verbal generado espontáneamente en la comunicación conversacional cotidiana.”<sup>64</sup> Esta narrativa es la de las anécdotas, la conversación, la oralidad, la espontaneidad.

Progresivamente la narrativa natural genera nuevos relatos que presentan argumentos constantes. La presencia de modelos y patrones recurrentes cuya finalidad ya no es inmediata, sino que implica la transmisión cultural de un mensaje: exige la pérdida de la espontaneidad y del carácter oral. Esta nueva narrativa es la semiliteraria –representada en los mitos, las leyendas, los relatos folclóricos–,<sup>65</sup> cuyas estructuras –al ser concebidas

---

<sup>64</sup> José R. Valles Calatrava. *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistemática*. Colección Nuevos Hispanismos. Iberoamericana-Venvuert. Madrid: 2008 p. 13. Las marcas que delimitan la narrativa natural son enumeradas por Valles Calatrava como “un fenómeno tan antiguo, tan necesario, tan básico [...] marcado por sus propias características lingüísticas, comunicativas y socioculturales: el predominio de la **función referencial**, [...] la **identificación hablante/narrador** y oyente/narratario, **la comunicación oral e in praesentia**, la conceptualización [...] primaria y no artística.” *Ibid*, p. 12 Las negritas son nuestras.

<sup>65</sup> *Ibid*, pp. 14-15.

según determinados modelos consolidados en la cultura– tienen un marcado rasgo literario aunque su elaboración formal o temática no alcanza la complejidad connotativa literaria, pero tampoco se reduce a la mera referencialidad típica de la narrativa natural: contiene implícitos ciertos símbolos o códigos culturales y pretende rebasar el momento de enunciación a través de un texto o la memoria colectiva.

Finalmente, la narración literaria corresponde a un lenguaje modelizado a partir del lenguaje natural: estructurado y elaborado de una manera más compleja obedeciendo a patrones que culturalmente se consideran artísticos, por tanto, literarios. Así mismo tiene marcas que lo delimitan respecto a otros relatos: un narrador que se manifiesta en diversos grados, secuencias de eventos y personajes que tienden a la ficción (tienden, no se limitan a ello), modos narrativos, etcétera.<sup>66</sup>

Al considerar las dos propuestas presentadas –la de Aristóteles y la de Van Dijk– observamos que ninguna es total: si nos basamos en la tripartición del lingüista notaremos que tanto la narrativa natural (orientada a la referencialidad) como la literaria (orientada a la ficción, como la *poesía*) no pueden ser delimitadas y definidas bajo criterios de verdad.<sup>67</sup>

Respecto a la narrativa literaria (según Van Dijk) la teoría actualmente ha sustituido la noción de veracidad que utilizaba Aristóteles por la de *verosimilitud*. Esta categoría se refiere al nivel de credibilidad que el lector o auditor otorga a la narración, de manera que es definida como:

Ilusión de coherencia real o verdad lógica producida por una obra [...]. Dicha ilusión proviene de la conformidad de su estructura con las convenciones características de un género en una época, sin necesidad de guardar correspondencias con situaciones y datos de la **realidad extralingüística**. [...] La obra literaria establece una **realidad autónoma**, distinta de la **realidad objetiva**.<sup>68</sup>

De lo anterior obtenemos que la credibilidad o **verosimilitud** de una obra no depende de la correspondencia exacta que presenta como reflejo de la “realidad extralingüística” sino la coherencia que presenta entre los elementos internos, la relación

---

<sup>66</sup> *Ibid*, pp. 26-27.

<sup>67</sup> Recordemos el caso de *El tambor de hojalata* en el ámbito de la narración literaria, pero también la posibilidad de duda o mentira en la narrativa natural (que debiera ser fiable *per se*). *Vid.* Renato Prada Oropeza. *El lenguaje narrativo. Prolegómenos para una semiótica narrativa*. Colección Principia. Universidad Autónoma de Zacatecas. 1a. edición corregida. Zacatecas: 1991 pp. 49 y ss. así como Valles Calatrava, *op. cit.* p. 27.

<sup>68</sup> s.v. “verosimilitud”. Helena Beristáin. *Diccionario de retórica y poética*. Las negritas son nuestras.

lógica y necesaria que dé soporte tanto a la historia como al mundo o “realidad autónoma” dentro del cual se desarrolla. Estructuralmente esta ilusión se produce por el uso de recursos o convenciones narrativas que una obra utiliza apoyándose en la tradición, en el conjunto de narraciones anteriores a ella que refieren a temas similares y utilizan determinados recursos.<sup>69</sup> De lo anterior obtenemos que la narración literaria (compleja y organizada *per se*, según Van Dijk) ante la falta de veracidad potencializa las estructuras y elementos que producen la “ilusión” de coherencia.

Sin embargo, la realidad autónoma producida y contenida en el texto siempre se nutre de la realidad extralingüística en distintos grados: no sólo de elementos concretos sino también simbólicos y culturales –el uso mismo de las convenciones estilísticas que relacionan una obra dada con su tradición ya es un bien cultural– de modo que Culler prefiere hablar –a un nivel no ya estructural sino pragmático, contextual– no de verosimilitud sino de un “contrato de inteligibilidad” que es parte esencial del relato puesto que permite la lectura del mismo, no sólo porque permite abstraer y dar credibilidad al relato, sino que va más allá y “pacta con el lector (pero también, no lo olvidemos, con el auditor), con objeto de entablar una relación de aceptación, cuestionamiento o abierto rechazo entre su mundo y el que propone el relato.”<sup>70</sup>

Si la *verosimilitud* da consistencia al relato dentro de sus propios límites y crea un mundo autónomo al extralingüístico, el “pacto de inteligibilidad” provoca no sólo que el lector/auditor esté dispuesto a dar por válido el mundo textual a pesar de su cercanía o lejanía respecto al mundo en el que vive, sino que permite que se establezcan relaciones entre ambos mundos, de manera que el conocimiento de uno permita comprender, cuestionar o reinterpretar al otro –esto en ambas direcciones: del mundo real al imaginado y viceversa–. La propuesta de Culler establece que un texto implica *per se* la creación de un mundo –el universo diegético, ordenado y lógico gracias al filtro de la verosimilitud– que existe en correlato al mundo extralingüístico. Ambos mundos se relacionan en diversos

---

<sup>69</sup> Así, una obra como *Las sirenas sueñan con trilobites* produce la ilusión de coherencia –a pesar de las escenas de caracoles marinos inundando el cuerpo de la protagonista o la casa ahogada de Maura– y verosimilitud debido a que se afilia con una serie de obras dirigidas a la infancia con un fuerte carácter psicológico y que usan metáforas de distinto tipo para hablar de las emociones producidas en el interior de la protagonista.

<sup>70</sup> Jonathan Culler. *Structuralist Poetics*. Ithaca (NY) Cornell University Press pp. 192 y ss *apud*. Pimentel, *op. cit.* p. 10.

grados: el relato de una anécdota tiene un mundo diegético cuya pretensión es corresponder totalmente al mundo objetivo, a la vez que una fábula responde a un mundo ficticio alejado del objetivo-extralingüístico en tanto habla de animales con capacidad de comunicación humana, pero se acerca y refiere ineludiblemente a nuestro mundo puesto que dota a los animales no sólo de habla humana sino también de comportamientos propiamente humanos –en lugar de la etiología que correspondería a cada animal– a la vez que las normas de comportamiento –premio y castigo– que rigen ese mundo son idénticas a las humanas. Gracias a lo anterior la narración logra interactuar con el lector/auditor según lo previsto. Este pacto de inteligibilidad se complica y profundiza a la vez que el texto con el que conversa el mundo real se complejiza y mimetiza tanto con el mundo objetivo como con el mundo de las emociones humanas.<sup>71</sup> En efecto, textos como los mitos, los cuentos o las novelas presentan un grado de elaboración mayor que se relaciona con el mundo real de modos complejos y no siempre satisfactorios.

El pacto de inteligibilidad del que nos habla Culler nos demuestra que un texto no es solamente la historia que narra sino que por mediación de este pacto el mundo real ingresa en el proceso de captación de un relato. Este proceso mediante el cual el lector/auditor se mueve entre ambos mundos es de gran importancia para conocer el verdadero papel de la narrativa en la cultura. Ya hemos indicado que los relatos no son sólo mera enunciación de anécdotas, sino que exigen y ofrecen al lector dos mundos, tanto el ficticio como el real, volviéndose el lector el punto articulador de esta relación, pues los interpretará de acuerdo a sus valores culturales y su experiencia vital.

Una vez percibida la importancia del relato en nuestra cultura hemos de proceder a realizar una disección del mismo para su estudio disciplinario. Ahora, para dividir el fenómeno de la narración –en tanto enunciación de un relato, es decir, una actividad

---

<sup>71</sup> Ya Pimentel nos advierte de que todo texto “es un mundo de acción humana. [...] no simplemente un “hacer” exterior y/o aislado, o como ocurrencia singular, sino como entramado significativo de acción que incluye procesos interiores (sentimientos, pensamientos, estados de ánimo, proyecciones, motivaciones, etc.)” *Ibid*, p. 17. La autora retoma la idea de Ricoeur de que todo mundo de acción humana incluye la pasión humana, puesto que en primera instancia, los relatos o “intrigas” que imaginamos son una reconfiguración de la experiencia humana, temporal y confusa, y como tal contiene todos los matices que el hombre detecta y otorga a su experiencia vital. (Ricoeur en *Temps et récit I*. Seuil. París: 1983. p. 13 *apud* Pimentel, *op. cit.* p. 7)

cultural que implica la transmisión de conocimientos, cosmovisiones y narrativas de una sociedad— utilizamos en primer lugar la tripartición que hace Genette del fenómeno.

Las tres instancias en las que divide Genette el fenómeno narrativo son *histoire*, *récit* y *narration*. Brevemente delimitamos cada una:

i. *Histoire* o contenido narrativo: se refiere a la serie de eventos desarrollados dentro de un “universo espaciotemporal dado” o universo diegético constituido en el texto (el mundo posible, ficcional, autónomo, intralingüístico). Esta serie de eventos es una abstracción a partir de una secuencia lógica de causa-consecuencia de los eventos expresados en el *récit*. Es el contenido narrativo de la expresión narrativa (*récit*).

ii. *Récit* o texto narrativo. Es el enunciado narrativo por medio del cual se presenta la *histoire*. La organización y los recursos presentes en este nivel son los que dan soporte y constitución al enunciado narrativo, así como la primera impresión al lector/auditor, anterior a la elaboración abstracta de la *histoire*.

iii. *Narration* o acto de la narración: se define como la acción de relatar, de narrar una historia (oral o escrita) y lleva implícito tanto valores culturales como una finalidad del discurso en tanto que se enmarca en una situación de enunciación. Establece la relación entre el narrador, el universo diegético y el lector/auditor.<sup>72</sup>

Pimentel configura estos niveles del siguiente modo “el mundo narrado está conformado por dos aspectos; la historia (*mundo*) y el discurso (*narrado*) que se interrelacionan de diversas maneras, mientras el narrador como mediador toma a su cargo el acto de la narración (*narrador*).”<sup>73</sup>

La división que realiza la autora entre *mundo narrado* (que incluye la historia y el discurso —*histoire* y *récit*— y *narrador* a partir del modo de enunciación resalta el papel relevante de éste para la constitución de la historia: ya lo dice la propia autora: el narrador-mediador no es un elemento optativo, sino constitutivo: es por ello que su definición remarca la presencia de dicha figura mientras que la ordinaria no se percata de él. Esta segunda diferencia es el otro rasgo que nos interesa destacar.

---

<sup>72</sup> *Ibid*, pp. 11-12 y Prada Oropeza, *op. cit.* pp. 9-10.

<sup>73</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 12.



Para entender esto tengamos en cuenta que Pimentel, siguiendo las ideas de Genette, considera que los relatos como tal sólo pueden ser producidos a partir del lenguaje verbal (oral o escrito), donde la presencia de un narrador articulador del *récit* (y por ende, de los elementos del universo diegético que serán pertinentes en la *histoire*) es imprescindible, a diferencia de otras producciones (el cine, el teatro, etcétera)<sup>74</sup> que también se mueven en el terreno de la narrativa según la concepción de “narratividad” de Greimas. Este narrador es el ordenador del discurso y su consecuente historia: es fundamental no sólo por ser el presentador de la historia, sino por ser el configurador de la serie de eventos que constituyen la transformación y desarrollo narrativo de una historia, es decir, que no se limita a enunciar, sino que lleva implícito valores culturales, simbólicos, ideológicos, etcétera.

Ninguna mirada es inocente y objetiva, en ningún terreno, y en el caso del narrador aunque según sus diversas manifestaciones (como narrador protagonista, omnisciente, etcétera) pueda dar impresiones variables de “objetividad” o “inmersión” en el desarrollo de los hechos, la realidad es que toda historia obedece a una finalidad: desea contar un “algo” determinado por la voluntad desde antes de narrar la historia condicionando con ello la enunciación.

Así pues, un relato no es la mera presentación de eventos que en su devenir producen relaciones entre ellos (causa-consecuencia) sino que la selección de ciertos episodios, ciertas causas, determinadas consecuencias, implica una voluntad nunca inocente de narrar ciertos eventos desde cierta óptica. Determinada selección de eventos constituye una historia (*histoire*) porque desea contar algo: la voluntad de presentar determinado *telos* narrativo exige la presentación de eventos anteriores y sucesores. Así, el narrador no es el mero punto de contacto entre las diversas instancias del discurso narrativo, sino que la presencia de ese punto es la generadora del sentido de la narración.<sup>75</sup>

Todas las consideraciones realizadas en este apartado corresponden a las diversas manifestaciones de la narración en la cultura humana, aunque la presencia o ausencia de elementos o el desarrollo más o menos elaborado de dichas categorías en diversos relatos

---

<sup>74</sup> *Ibid*, pp. 12 y ss.

<sup>75</sup> *Ibid*, p. 19.

variará de acuerdo a las finalidades del enunciador: si el relato se presenta por escrito o por vía oral serán distintos los elementos con los que se estructure el mismo. A continuación nos interesa específicamente el desarrollo del fenómeno narrativo en cierto producto que por sus circunstancias socioculturales e históricas ha merecido un lugar privilegiado en los últimos tiempos (sobre todo a partir del siglo XIX) de nuestra cultura: su producción, el público al cual ha sido destinado, así como su soporte material y su valor simbólico justifican su importancia dentro del panorama literario actual: hablamos de la novela.

## 2.2 La novela en la actualidad

Así enuncia brevemente Culler la historia de la novela:

Había una vez un reino donde *literatura* quería decir por encima de todo poesía. La novela era un joven advenedizo, [...] una forma popular que no podía aspirar a las mismas elevadas pretensiones que la poesía lírica o la épica. Pero en el siglo XX la novela ha eclipsado a la poesía.<sup>76</sup>

Esta cita no es gratuita puesto que parte de la naturaleza del género se explica a partir de su carácter advenedizo, reciente dentro de la tradición literaria occidental. La imposición de la novela sobre los demás géneros literarios a pesar de su desarraigo e impopularidad inicial en el sistema literario<sup>77</sup> Culler la explica debido a que apela a la capacidad narrativa humana que ya observamos anteriormente: esto ha favorecido la centralidad de la narración en la literatura actual, sobresaliendo excepcionalmente la novela. A pesar de ser un género casi hegemónico –en los estudios y en la producción editorial, recordemos con Culler– en la actualidad, la dificultad para definirla sigue siendo tan recurrente en los teóricos actuales como lo fue en los antiguos. Este contratiempo que

---

<sup>76</sup> Jonathan Culler. *Breve introducción a la teoría literaria*. Traducción de Gonzalo García. Crítica. Barcelona: 2000 p. 101.

<sup>77</sup> Es posible rastrear históricamente el cambio de percepción de la novela: desde su consideración como un género falaz hasta su consagración en el siglo XIX; sin embargo, por ahora aprovechemos el juicio de Albérès al decir que la consagración de la novela se debe también al papel que obtiene el autor en la sociedad, pues el novelista (o narrador de relatos) “no podía soñar con una más extraordinaria exaltación: mientras que apenas se preocupaba de otra cosa que de entretener sacando provecho de la bien conocida complicidad del placer y la mentira, de ahora en adelante acumulará las funciones del sabio, el sacerdote, el psicólogo, el sociólogo, el juez y el historiador (sin, por ello, compartir sus responsabilidades...) [...] Al tomar el relevo de todos los técnicos de la reflexión y de la acción, todavía tiene la ventaja de superar a todos ellos en libertad”. (en *Historia de la novela moderna*. Fernando Alegría (trad.) UTEHA. México: 1953.)

ya enunciaba Bajtín<sup>78</sup> continúa hoy de manera que las definiciones en torno a la novela sólo han sido aproximaciones descriptivas, no especificativas, debido a que “novela” es, sobre todo, diversidad de temas y formas: variedad y libertad.<sup>79</sup>

Bobes Naves afirma que las definiciones, ante la imposibilidad de contener todo el fenómeno novelesco, subrayan un aspecto –temático, formal– que se sobrepone a los demás. Esta dificultad –causada por la naturaleza misma de la novela– se puede contener si las definiciones destacan la mayor parte de los rasgos del género, los cuales –aunque no son universales en el corpus– son parte del fenómeno.<sup>80</sup> Ante esta aseveración nos interesa destacar dos criterios:

El primero es de carácter formal: el vivo contraste entre las dos formas narrativas más recurrentes en la actualidad permite resaltar la extensión del relato. La oposición de la novela frente al cuento moderno –la ramificación e intentos expansivos de la primera contrastan fuertemente con la brevedad y el efecto puntual del segundo– si bien pudiera parecer frívolo –puesto que ante la “novela corta” o el cuento extenso esta definición deja la confusión intacta– tiene una motivación: la extensión de la forma se interrelaciona con el tema a tratar, de manera que se condicionan,<sup>81</sup> alcanzando una estructuración temático-formal armónica.

El siguiente criterio es de naturaleza temática y se refiere a la confrontación entre la novela y la épica clásica. Este criterio se formula en torno al desarrollo histórico de la novela a partir de los géneros narrativos de la antigüedad –enfáticamente, la epopeya– y la fragmentación tanto formal como temática del nuevo elemento. La novela es un género proteico que se define por cambiar según la época en la que se desarrolla: de sus orígenes al siglo XIX –cuando se encumbra– evolucionó tan radicalmente como desde dicho siglo

---

<sup>78</sup> El teórico ruso afirma que la novela es el único género “en proceso de formación todavía no cristalizado”, cuyos orígenes, puesto que tenían lugar en la historia –a diferencia de las formas poéticas o dramáticas– y su estructura aún no se encontraba “consolidada” no era posible “prever todas sus posibilidades”. Por lo anterior la novela no corresponde a la idea de género como “forma fija para el moldeado de la experiencia artística” y no puede ser estudiada satisfactoriamente por la teoría que realiza análisis a partir de experiencias con géneros acabados, incluso muertos. *Teoría y estética de la novela. Trabajos de investigación*. Taurus. Madrid: 1989 pp.449-450. En otras palabras, el potencial de la novela siempre está por llegar: es el género proteico por excelencia.

<sup>79</sup> María del Carmen Bobes Naves. *La novela*. Síntesis. Madrid: 1998 pp. 7-8.

<sup>80</sup> *Ibid*, p. 7.

<sup>81</sup> *Ibid*, p. 8 y más adelante en pp. 40 y ss.

hasta la actualidad –con este intermedio revolucionario que fue la *nouveau roman*–. Sin embargo, a pesar de su variabilidad, no deja de ser el mismo género, por ello el siguiente juicio se refiere a todas sus expresiones espaciotemporales: puesto que históricamente se ha dicho que deviene del género épico –epopeya– y a través de la *novella* italiana comenzó su camino hasta su particularidad actual, es pertinente evidenciar el contraste entre la epopeya original y la novela contemporánea. La diferencia formal –el cambio de la epopeya versificada a la novela en prosa y manejo de personajes y tiempos– iría a la par de un cambio cultural en el que, mientras el héroe de la epopeya representa valores (culturales, ideológicos, etcétera) definidos y aplicables a todo el conjunto de la sociedad –hablamos de un sistema cultural ordenado y cerrado en sí– la novela apelaría a una sociedad burguesa donde el acto mismo de lectura sería individual, al igual que los valores que proponen las nuevas ideologías.<sup>82</sup> Las siguientes características de la novela son parte inherente de la misma aunque la fuerza con la que se presenten en los textos varíe de una época a otra: en la actualidad merecen mención puesto que el tiempo en el que vivimos –la posmodernidad o la crítica de los relatos– ha agudizado dichas características y desarrollado distintos métodos de hacerlas patentes en los relatos literarios, hablamos de:

1) la temática reducida a la de un mundo visto en forma parcial, individualizado; 2) la elección de temas de la vida ordinaria; 3) la temporalidad situada en el presente y con ambiente contemporáneo; 4) la presencia de personajes sin grandeza, que viven problemas semejantes a los que pueda tener cualquiera de los lectores de tipo social medio, y a los que se somete a pruebas necesarias para mostrar su valor o el sistema de valores que preside su conducta, y 5) la falta de toda trascendencia religiosa.<sup>83</sup>

Teniendo presente estas características observamos que los tópicos son la individualidad y la focalización en los personajes desde una perspectiva humana, por tanto, sesgada y particular.

Ahora bien, estas características son importantes en la novela, pero recordemos que no todas las obras presentan estos tópicos puesto que no son universales del género: su ausencia o presencia puede indicar una actitud del narrador o no, ante esto la novela tiene métodos para hacer significativos diversos aspectos en una obra o relegarlos a segundo plano.

---

<sup>82</sup> *Ibid*, pp. 62 y ss. y *vid.* Valles Calatrava, *op. cit.* pp. 57-59.

<sup>83</sup> Bobes Naves, *op. cit.* p. 66.

La diversidad de enfoques en torno a la novela no se agotan con los dos que hemos mencionado, por ello tras realizar un presentación de diversas posturas –las consideraciones de Robbe-Grillet, Cela, Ortega, etcétera– Bobes resalta algunos aspectos cuya aparición es **indicio** de un texto novelesco: el carácter polifónico (retomado de Bajtín<sup>84</sup>), las *unidades sintácticas* (que se refieren a las categorías narratológicas de análisis: los personajes o actantes, los cronotopos, etcétera), un esquema que organiza las categorías anteriores en una unidad dentro de la cual una categoría se impone sobre las demás sin eliminarlas o negarlas y un hecho (la historia, *histoire*) que justifica la organización del esquema mencionado, así como la presencia de un narrador que articula los demás elementos, pues filtra las voces de los personajes y manipula la presentación de la historia.<sup>85</sup>

Como observamos, la mayoría de los elementos enunciados se encuentran implícitos en la definición de “relato” que plantea Pimentel, por tanto corresponderían de igual modo al cuento: la autora reconoce esto y por ello justifica su método apelando a la respuesta de las obras a dicho modelo, pues, nuevamente, la imposibilidad de definir la novela se impone (aunque el carácter polifónico podría ser la distinción entre cuento y novela, pues la brevedad del primero impide el desarrollo de múltiples voces). Finalmente acotamos esta aproximación a la novela recordando que las

innumerables definiciones de novela han discurrido parejas a la misma imposibilidad de acotación de un género sincretizador, mutante y multiforme, de enorme variedad funcional, formal, técnica y temática, carente de un esquema genérico canónico [...], caracterizada de un modo global por representar ficcionalmente las complejas y diversas relaciones del hombre con la sociedad y la historia.<sup>86</sup>

Así, realizando sólo una aproximación a la novela hemos descubierto algunos de los rasgos que la delimitan y definen con su presencia o ausencia. Los rasgos que presenta determinada obra obedecen a diversos parámetros, de manera que podemos concluir que la finalidad de la obra puede condicionar la presencia de ciertas características o primar algunas sobre otras.

---

<sup>84</sup> Se refiere a la multitud de voces, es decir, perspectivas humanas –particulares– en la novela. Esta diversidad de perspectivas pueden crear la ilusión de una visión global de determinado fenómeno pero será una visión muy distinta a la totalizadora de la épica. Mientras anteriormente todo estaba estructurado y en orden, el día de hoy sería un todo fragmentado y en conflicto.

<sup>85</sup> *Ibid*, p. 25.

<sup>86</sup> Valles Calatrava, *op. cit.* p. 56.

Hemos advertido que el narrador nunca es una mirada inocente: originalmente dirige el texto a un punto, no sólo en el nivel de la *histoire*, sino en general. Los relatos siempre son enunciados con una finalidad, la cual puede actuar como condicionante del relato. Dicha finalidad varía en cada texto y puede focalizar alguno de los siguientes aspectos.<sup>87</sup>

El carácter lúdico de una novela puede observarse a través de la puesta en escena del lenguaje, de traer a primer plano la construcción lingüística pues el juego, la desarticulación y reelaboración de la lengua puede ser la relación que se desea establecer con el receptor. Esto no implica la inexistencia de novelas que no violentan el lenguaje sino que, al contrario, se apegan a convenciones cristalizadas para manifestar su adhesión a determinada estética o grupo cultural.

Por otro lado observamos también la finalidad hedonista de las narraciones, las cuales buscan el entretenimiento apacible del receptor apelando a sus emociones positivas (satisfacción) al ofrecerle relatos que corresponden a su realidad: ideológica y estructuralmente el mundo autónomo de la novela es equivalente al mundo objetivo en el que él se mueve, por tanto puede desenvolverse con naturalidad en ambas dimensiones. En el polo opuesto tenemos aquellas obras cuya finalidad es presentar un mundo distinto que confronte y critique el mundo objetivo del lector, pues cuestionan las certezas que componen la base de su experiencia humana.

La novela también ayuda a comprender el mundo propio –y por mundo nos referimos a la historia, la sociedad y el mundo interior, el de las sensaciones y pensamientos humanos–: se produce un extrañamiento no sólo del lenguaje, sino de la realidad en sí, es decir, de los discursos morales, ideológicos y culturales con los que convive el lector a diario –una perspectiva que duda y se cuestiona, muy de acuerdo a la época actual.<sup>88</sup>

Todo lo anterior es parte del fenómeno novelesco y todo ello debemos tener en mente al realizar una lectura de dichas obras: seamos conscientes o no, el fenómeno de lectura particularmente es un diálogo con el texto. Lo meditado en este párrafo sirve para

---

<sup>87</sup> Bobes Naves, *op. cit.* pp. 18 y ss. Hemos retomado las funciones de la novela que más nos interesan de entre todas las que menciona la autora, sin embargo, puesto que varias coexisten en diversos grados en una misma obra, recomendamos revisar dichas páginas.

<sup>88</sup> Bobes Naves, *op. cit.* p. 18.

explicar la novela. A continuación nos adentraremos dentro de un corpus específico: la novela literaria dirigida a niños.

### **2.2.1 La novela infantil, hoy**

Anteriormente hemos mencionado que una de las funciones principales de la literatura infantil es promover el ingreso de los infantes a las estructuras literarias y al imaginario colectivo de la cultura donde nacieron. Así, las adaptaciones y reducciones de obras consideradas clásicas a formatos que permiten el fácil acceso a dicho acervo –independientemente del grado de elaboración literaria– favorecen el ingreso al imaginario del niño historias, personajes y fenómenos determinados, culturalmente consolidados y que serán referencias importantes durante su socialización futura. Las historias bíblicas –Adán y Eva, el diluvio universal–, los personajes mitológicos grecorromanos –Hércules, Medusa– y demás productos culturales –el folclor, las historias de *Las mil y una noches*, etcétera– son obtenidas por los infantes no sólo a través de textos escritos, sino también a través de películas, historietas o dibujos animados.

Sin embargo, el niño no sólo se apropia de elementos temáticos, sino también formales. El infante aprende a interpretar los productos culturales que se le ofrecen, así –por ejemplo– comienza a percatarse de que el *flashback* de los medios audiovisuales rompe la temporalidad ordinaria de las historias o que el formato de un texto (diccionario, periódico, historieta) condiciona su lectura.

Lo mismo ocurre con la literatura: el infante aprende a interpretar los productos literarios de su cultura desde la infancia, pues es la pauta a través de la cual podrá desarrollar las capacidades que le permitan interpretar otras obras, las cuales estarán también reglamentadas por su cultura independientemente de que se acerquen o alejen de los modelos que ya conoce. Por este motivo, siendo la narrativa natural la que tiene primordialmente a su alcance, las primeras obras ofrecidas al niño se acercan a ésta –comenzando con el cuento y la fábula, las formas más parecidas a la anécdota, por su extensión– y conforme avanza su capacidad lectora se acerca a obras que desarrollan cada vez más las formas que conoce hasta el punto de que, puesto que ya domina las formas narrativas –y poéticas– de su cultura, sea capaz de entender las nuevas obras que

transgredan las anteriores: esta transgresión implica un reconocimiento implícito de la estructura anterior. En este sentido, el libro-álbum es revolucionario puesto que se aleja de la narrativa natural al ofrecer imágenes que no se limitan a fortalecer el sentido de los textos con una repetición gráfica de lo narrado -un libro que ilustra ciertas escenas de la obra, por ejemplo- sino que ayuda a construir el texto mismo de manera que es una sola narración aunque se ofrezca combinando dos formatos distintos. Estas obras potencializan la capacidad de los lectores de entender estas nuevas narrativas puesto que se ofrecen a los infantes desde edades tempranas.

La importancia de la extensión del texto es crucial puesto que implica atenerse a la capacidad de concentración de un infante. Aquí radica la importancia de relacionar cuento y novela por su extensión: la novela infantil exige ya cierto grado de habilidad lectora -puesto que dicha habilidad contrarresta el tiempo de lectura y por tanto, favorece la atención del niño-. Así, las novelas se ofrecen generalmente a niños que ya tienen una competencia lectora desarrollada.

Enfatizado el ingreso del infante a los textos literarios de su cultura a través de la novela infantil, es preciso añadir que del mismo modo, este corpus sigue las directrices de la novela ordinaria, en parte porque permite el ingreso a las estructuras literarias y por otra porque la naturaleza misma del género impone ciertas condiciones.

La novela no sólo es el género dentro de la literatura infantil con mayor auge en la actualidad -junto con el álbum ilustrado- sino que, tras una ojeada en torno a las obras ganadas por los infantes en épocas anteriores -*Alicia en el País de las Maravillas*, las obras de Verne, *Pinocho*- habremos de percatarnos de que son mayoritariamente novelas. Así, este género junto con la literatura de raigambre popular -los cuentos de hadas, mitos y leyendas, y los juegos poéticos de las adivinanzas, coplas y demás- han conformado el corpus más sólido dentro de la literatura infantil.

Actualmente la literatura infantil desarrolla innovaciones formales (*Adonde no conozco nada* de Antonio Malpica en novela, *Huellas de pájaros* de Ramón Iván Suárez en poesía, por ejemplo), sin embargo no es la postura mayoritaria. Puesto que debe existir continuidad entre la narrativa natural, la literaria reconocida por el niño y el nuevo libro que se le ofrece, los experimentos formales son más bien tímidos y esporádicos: así, entre los ejemplos más audaces, encontramos desde los juegos tipográficos y espaciales de los



cuentos de *La niña que tenía el mar adentro* de Ricardo Chávez que ayudan a dotar de sentido la historia, hasta las novelas que apoyándose en su naturaleza invasiva y transgénica incluyen, junto a la narración tradicional, interpolaciones del género epistolar (*Querido Tigre Quezada* de Antonio Malpica), entradas de correo electrónico (*Adonde no conozco nada*) o entradas enciclopédicas (como es el caso, sin ser obra de divulgación, de *Las sirenas sueñan con trilobites*). En estos casos el juego con el lenguaje y los registros ya no tienen una intención lúdica –como sí se observa en *Huellas de pájaros*– sino que son parte ineludible de la trama. Así, las experimentaciones formales tienden a este tono.

Por otro lado, el partearguas entre la antigua producción novelesca y la actual es el tratamiento de nuevos temas y la reconfiguración de algunos motivos clásicos dentro de este corpus. Este fenómeno se deriva de la destrucción del mito romántico del niño como un sujeto libre de perfidia, inocente, la naturaleza humana sin mancillar, sin los pecados de la sociedad. Vimos que al ser percibido el infante de este modo lo que el adulto buscaba era preservar dicha pureza; sin embargo, al destruirse este mito –gracias a los replanteamientos ideológicos de la época así como el avance del conocimiento científico del niño– observamos que los niños son múltiples, variables, confusos y confundidos así como influidos por pulsiones positivas y negativas. El niño ya no es ni bueno ni malo, simplemente es niño, situado en su contexto, en el mundo a su medida. Las lecturas sicoanalíticas de Bettelheim respecto a los cuentos de hadas así como el uso que hacen los niños de ellos para entender sus emociones y frustraciones nos hablan de una realidad múltiple y compleja que es preciso abordar y reflejar en las obras destinadas a ellos.

Ya no se intenta proteger al niño de los demás, del mundo ni de sí mismo, o al menos este es uno de los ideales que promueven las nuevas corrientes literarias. Los niños ya no son como aquéllos que protagonizaban *Corazón. Diario de un niño* de Edmundo de Amicis, que comparten los ideales adultos de patria, honor, etcétera. Los niños de hoy, representados en las obras –y que tiene que ver con la concepción del autor– tienden más al *Elvis Karlsson* de Maria Gripe: ahora el infante es la principal autoridad para hablar sobre lo que siente y piensa aun si está en contra de lo que dicta la sociedad representada en los padres. En esta nueva concepción se mueve Sofía, la protagonista de *Las sirenas sueñan con trilobites*: una niña más solitaria que independiente, sin padres que representen una autoridad a la cual someterse o rebelarse. Sofía no sólo está fuera de los parámetros sociales

que gobernaban a los niños de antaño –ni siquiera habita en una ciudad, lo hace en la costa, ese lugar donde acaba la civilización y comienza la naturaleza salvaje del mar– sino que, puesto que se encuentra sola en el mundo, sólo es posible percibir la realidad desde su mirada, desde los propios parámetros que establece ella (a saber, las metáforas marinas: toda persona es en realidad un pez, pero ella es distinta: es una sirena, y no sólo eso: es el último ejemplar de su especie).

Si en esta novela observamos temas como la disolución familiar, el acoso sexual o la muerte se debe a que temáticamente la novela infantil en la actualidad se abre a nuevos fenómenos que no por escabrosos están menos presentes en la vida de los infantes. Cómo afirma Dehesa, estos textos “parte[n] de la premisa de que no hay temas “para niños” y “para adultos”, sino que el matiz que divide lo que puede apelar a cada público está puesto en el tratamiento, en la manera de abordar cualquier asunto.”<sup>89</sup> Estos nuevos temas que abordan situaciones angustiosas –sin olvidar los ya abordados anteriormente, menos angustiosos pero no por ello menos importantes en la vivencia infantil como lo son las relaciones fraternas, paternas, escolares, etcétera– ayudan a que al acceder los niños a una mayor variedad de temas puedan tener una visión global del mundo al que se enfrentan o se enfrentarán más adelante. Los nuevos temas y tratamientos buscan “la construcción de individuos ya no sumisos, obedientes y de buenos modales, sino capaces de comprender el mundo desde su propio sitio en el mundo y aprender a vivir de acuerdo con su visión y conocimiento del mismo.”<sup>90</sup> El niño es el nuevo eje, en torno al cual se articula el mundo.<sup>91</sup>

Las nuevas modalidades temáticas y discursivas son planteadas por Guerrero Guadarrama como producto del mundo posmoderno en el que se desarrolla la literatura dirigida a sujetos infantiles posmodernos.

---

<sup>89</sup> Juana Inés Dehesa. *Panorama...* p. 73.

<sup>90</sup> *Ibid*, p. 71.

<sup>91</sup> Puesto que la literatura se articula en torno al niño, hemos de reconocer que naturalmente el niño también busca protección y un ambiente pleno donde desarrollarse. Aunque en este texto enfatizamos las obras que promueven el conflicto, el cuestionarse del mundo, existen también otras que siguiendo los modelos anteriores –o incluso reconociendo los nuevos supuestos en torno al niño– no desarrollan conflictos, sino que corresponden más a la función hedonista de la literatura, donde el reconocimiento del lector con el mundo narrado y el mundo propio le causa satisfacción. Al respecto nos dice Colomer: “la imagen ofrecida por las historias puede moverse entre la idealización o problematización del mundo. Los niños aceptan normalmente una imagen *idealizada* de ellos mismos y su mundo. Pero también necesitan una literatura más dura que haga eco de su parte menos socializada y agresiva.” *op. cit.* p. 29.

La autora concibe la condición posmoderna a partir de las reformulaciones de los campos culturales, científicos y sociales del siglo XX, es decir, la caída de los grandes relatos modernos –incluyendo entre ellos el de la infancia– según lo planteaba Lyotard. Ahora vivimos, según este planteamiento, en una época de duda y búsqueda, una era de elaboración de nuevos discursos para legitimar la existencia. Pero la autora incluye otras perspectivas de la época posmoderna, no sólo la caída de los discursos, sino también el auge de la sociedad posindustrial<sup>92</sup>. El fenómeno mismo de la literatura infantil en el ámbito editorial obedece en estos términos: la sociedad de consumo, engrandecimiento de mercados y públicos. La reconstrucción crítica de la sociedad y sus planteamientos de convivencia, la ruptura de los discursos y culturas hegemónicas, el reconocimiento de la pluralidad y la diferencia son premisas consideradas en la literatura actual. El uso de ciertos motivos y recursos retóricos como el humor o la ironía son parte de esta nueva concepción cultural.<sup>93</sup>

El abanico temático actual es más amplio que en épocas anteriores y a la vez se articula en torno a los nuevos valores, en los que la realidad social de las clases urbanas –donde la práctica lectora está más arraigada, así como la naturaleza misma del objeto libro– produce un ambiente en el que la individualización de las personas es a la vez una carga y un derecho. La libertad impone un tributo singular. Puesto que la sociedad exige la individualidad de sus elementos, es lógico que la novela actual se ocupe de dicha labor, por ello encontramos obras en las que la gestión de los conflictos personales es el motor de la narración. Esta novela intrapersonal opta por

la necesidad de verbalizar los problemas, la negociación moral, la adaptación personal a los cambios externos, la permeabilización de las jerarquías, la autoridad consensuada, la imaginación compartida o la anulación de las fronteras entre el mundo infantil y el adulto.<sup>94</sup>

En la novelística actual aún se mantienen patrones de conducta y modelos del mundo tradicionales pero existen nuevas vertientes que pugnan por el tratamiento de los

---

<sup>92</sup> El fenómeno mismo de la literatura infantil y su auge editorial actual obedece a los términos de la sociedad de consumo, el engrandecimiento de mercados y públicos (en 1.4 vimos el papel de la globalización en la oferta a los infantes).

<sup>93</sup> Laura Guerrero Guadarrama. *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. Universidad Iberoamericana. México: 2012 pp. 72-77.

<sup>94</sup> Colomer, *op. cit.* p. 109. Colomer menciona como la televisión ayuda a disminuir esa barrera entre el mundo infantil y adulto. Recordemos que los temas ya son aptos para ambos públicos y sólo el tratamiento puede producir una diferencia.

nuevos modelos familiares, donde la inmersión de la mujer en el mundo laboral rompe con la idea tradicional del hogar y el ama de casa, así como la disolución del matrimonio, la muerte de los padres, etcétera. Para ejemplificar retomemos el clásico *La peor señora del mundo* donde la madre no sólo difiere de la imagen tradicional, sino que es la evidente enemiga, la encarnación de los antivalores. Hablamos de la trasgresión manifiesta y deliberada de los roles sociales.

Por otro lado, esta disolución de la familia va a la par de la multiplicidad de organizaciones sociales, por ello encontramos entre los nuevos temas la multiculturalidad, el problema que supone reconocer el derecho a la diferencia. A pesar de la realidad pluricultural de México no podría decirse que suponga un punto de debate presente en el país como sí existe en los países europeos, donde la migración y el contacto entre culturas diversas son más evidentes para la sociedad. Sin embargo, en un mundo globalizado este nuevo valor tiene entrada en las temáticas infantiles actuales. La celebración optimista de la multiculturalidad que observamos en *No era el único Noé* de Magolo Cárdenas es, por mucho, la contraparte del conflicto que supone el enfrentamiento de dos culturas distintas, como expone Jaime Alfonso Sandoval en *La ciudad de las esfinges*. Observamos cómo el mundo exterior se fragmenta y no existen soluciones que satisfagan a todos.

Se desarrolla también una nueva modalidad, aquélla que denuncia los excesos de la sociedad industrial que tiende a la homogeneización de experiencias y creencias (*Desde los ojos de un fantasma* de Juan Carlos Quezadas, por ejemplo, donde un mundo globalizado, dominado por cabezas de perros chihuahuenses, deja nulo lugar a la imaginación, la poesía y la individualidad) y a la reproducción de problemas sociales y las soluciones no éticas que la misma sociedad ofrece (*La desaparición de la abuela* de Isabel Álvarez de la Peza y el problema de los chicos de la calle).

En general, las novelas –que actualmente percibimos como ajenas al discurso moralizador de antaño– tienden menos a manifestar explícitamente los mensajes morales. Esto no implica la ausencia de valores en las obras, sino que los nuevos planteamientos –la crítica, la duda– se manifiestan a través de la sustitución de los mensajes de antaño por críticas que permitan al lector buscar o reformular sus creencias. Así, tenemos por ejemplo *El extraño caso de Santi y Ago* de Paulina del Collado, donde las relaciones fraternas son replanteadas al visibilizar experiencias desagradables que se tienden a ocultar.

Otra rama temática es la novela histórica: *Huesos de lagartija* de Federico Navarrete y *Encuentro con la gran ciudad* de Teresa Domínguez retoman la época mexicana como pauta para desarrollar sus narraciones: observamos un discurso en torno a los nahuas sin idealizaciones como realizaba anteriormente el discurso oficial -la literatura infantil de inicios del siglo XX, auspiciada por la SEP está lejos del discurso que se maneja en estas dos obras, por ejemplo.

La recuperación de la vertiente tradicional y folclórica de la literatura está presente también en la reedición de los cuentos de Pascuala Corona (*Cuentos mexicanos para niños*) o la imitación que se hace de la narración oral en *Fantasma espectros y otros trapos sucios* de Jaime Alfonso Sandoval (donde se recupera la narración al estilo de caja china, como en *Las mil y una noches*).

Por último queremos focalizar cierto corpus: la novela psicológica, la más extraña dentro de las nuevas temáticas adoptadas por la LI.<sup>95</sup> Entre los nuevos valores, uno de los más importantes y a la vez más problemáticos es el de asumir la individualidad puesto que trae consigo la libertad de elección, la cual suele confrontar la voluntad personal con los comportamientos permitidos por la sociedad. Por esto, el peso de la individualidad y la configuración de la identidad tiene gran importancia en los sujetos en formación, como lo es el infante; sin embargo la novela psicológica es un género que muy difícilmente se podría considerar infantil -a pesar de su adaptación- debido a la complejidad que presenta de las emociones humanas, así como la producción que realiza de nuevos sentidos o discursos para entender el mundo. Este género es extrapolado en la literatura infantil: el desarrollo de la literatura para adolescentes, en tanto intermedio entre la infancia y la adultez, compartiendo características de ambos estados y amoldándola o colocándolas en conflicto, ha generado que exista una gradación en los problemas expuestos y en las formas de desarrollarlos.<sup>96</sup>

---

<sup>95</sup> Algo notable comparado con la producción anterior, nos dice Colomer. Aunque los casos de España y México varían respecto a la producción de novelas de este tipo, lo que sí tiene vigencia en ambos territorios es el juicio de que “ello supone un cambio muy notable respecto de una literatura tradicionalmente construida sobre la aventura externa, el dictado sobre las conductas y la falta de caracterización de los personajes.” Los problemas psicológicos que se exponen a los infantes varía de acuerdo a su experiencia vital, mientras que para los lectores más pequeños y los adolescentes los problemas se derivan de “crisis madurativas”, para los lectores intermedios “los conflictos derivan de la toma de conciencia del mundo exterior, especialmente de las relaciones familiares [...] los conflictos vendrán del exterior, de la extensión de su comprensión a la amplia gama externa de relaciones humanas...” *op. cit.* p. 126.

<sup>96</sup> *Ibid*, pp. 137-138.

En este sistema de gradación entre la crudeza de la novela psicológica y su adaptación a los infantes, reconoce Colomer algunos recursos para hacer la angustia típica de estas narraciones más accesibles a la mentalidad infantil: algunas cuestiones como la representación interior, la gradación de la angustia y la verosimilitud encuentran cauce en el uso simbólico de la fantasía, el establecimiento de distancias ante el lector a través de juegos con el narrador o la subversión humorística y las focalizaciones lejanas.<sup>97</sup>

*Las sirenas sueñan con trilobites* utiliza varios de las herramientas enumeradas anteriormente para graduar la angustia que los temas de la novela -acoso sexual, muerte de allegados- puedan provocar en los lectores, esto implica que los diversos medios de los que se vale la autora para presentar de manera digerible los temas de su obra tiene que ver con aspectos que competen al narrador y la presentación que realiza de la *histoire*.

### **2.3 El método narratológico**

En el presente trabajo hemos revisado diversos aspectos en torno al fenómeno denominado literatura infantil y, más específicamente, la novela.

La importancia de analizar anteriormente qué era la narración se deriva a que una vez hecha la aproximación entendemos que todas las narraciones son el objeto de estudio de la teoría narrativa o narratología, la cual no es una disciplina cerrada o concluida, ni siquiera uniforme, sino que es “el conjunto de estudios y propuestas teóricas que sobre el relato se han venido realizando desde los formalistas rusos, y en especial, desde el trabajo seminal de Propp sobre los cuentos populares rusos.”<sup>98</sup>

De lo anterior obtenemos que existen varias propuestas para acercarse al fenómeno narrativo: algunas difieren entre sí en el enfoque, la focalización a determinados aspectos o la terminología. Sin embargo, no por esto podemos hablar de la narratología como una disciplina difusa, al contrario, la diversidad de postulados produce interrelaciones entre ellos permitiendo que las visiones obtenidas sean integrales y profundas. A pesar de esto, si se ha decidido denominar con el nombre de *narratología* a estas corrientes se debe a que todas tienen los mismos objetivos esenciales, pues en general la narratología

---

<sup>97</sup> *Ibid*, p. 138 específicamente el cuadro 3.1

<sup>98</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 8.

examina lo que todas y cada una de las narraciones tienen en común así como lo que les permite diferenciarse específicamente de cualquiera otra narración. Así mismo, se propone caracterizar el sistema de reglas relacionadas con la narrativa que preside la producción y el tratamiento de la misma.<sup>99</sup>

Así, observamos que la labor de la narratología se mueve desde la esfera puramente abstracta en la cual se teorizan los componentes estructurales, definitorios y necesarios de una **narración** (o **relato**, como lo nombra Pimentel) hasta el análisis en la esfera más concreta: cada uno de los relatos existentes en el mundo -el mito de Prometeo, *Ana Karenina*, *La historia sin fin*- que actualiza las estructuras narrativas abstractas.

La narratología se inscribe en la línea del pensamiento estructural, sobre todo en la modalidad francesa. Es preciso recordar los orígenes de dicha teoría para comprender la importancia del método narratológico, es decir, la aplicación de sus postulados en el estudio de textos narrativos como será nuestro caso.

Desde la creación de los estudios literarios y hasta inicios del siglo pasado la crítica literaria estaba fuertemente marcada por estudios que privilegiaban los factores sociales y psicológicos presentes en las obras -sobre todo en las narrativas- así como la posición del autor frente a su obra. Tras la presencia de movimientos como el simbolismo que pugnaban por un carácter místico del fenómeno poético, surgió una corriente de pensamiento que intentaba contrarrestar dichas ideas con el estudio del texto según sus cualidades intrínsecas y no por postulados trascendentes de la obra misma -implicaciones filosóficas, por ejemplo-. Siguiendo la línea de trabajo de Levi-Strauss a mediados de la primera década del siglo XX surgieron teóricos que proponían analizar los textos desde sí mismos: así como el antropólogo francés encontraba relaciones en las sociedades creando estructuras, en el ámbito de las narraciones era posible abstraer esquemas generales a partir de los mitos y demás narrativas de una sociedad.

El “trabajo seminal” de Propp en el ámbito del folclor ruso (específicamente en los cuentos folclóricos rusos) desarrolló un análisis estructural donde la abstracción de los **personajes en funciones** (de acuerdo al papel que realizaba determinado personaje en el devenir total de la historia en el cuento) supuso un punto de partida para diversos análisis en Europa. La adopción y reformulación de la metodología de Propp derivó en diversos grupos -la escuela de Praga, el formalismo ruso- que a pesar de tener distintos métodos,

---

<sup>99</sup> Gerald Prince. “La narratología” en *Historia de la crítica literaria del siglo XX. Del formalismo al postestructuralismo*. Akal. Madrid: 2010 p. 127.

términos o interpretaciones dirigieron su interés a un objeto común: la literatura como formulación y estructuración técnica del lenguaje.

El esfuerzo de esta corriente por volverse una ciencia literaria autónoma de otras –la historia, la psicología– se ve concretizado en el método narratológico, el intento de explicar el texto narrativo a partir de los elementos que presenta y lo definen: es preciso observar que, si bien dijimos que históricamente proviene de teorías que estudian la literatura en sí –la *literaturnost*, la literaturidad–, la narratología no se limita al corpus literario, sino que se adscribe y ejecuta en todo texto narrativo, sea su carácter histórico, mítico, cotidiano, etcétera.

Conocida la intención y los alcances del método narratológico hacemos presente que seguimos el planteamiento que del mismo hace Pimentel a partir de la teoría de Gerard Genette. La influencia de Genette es primordial pero no exclusiva del método utilizado, puesto que las concesiones de diversos autores ayudan a comprender mejor el fenómeno narrativo. Sin embargo sí debemos advertir que:

a) Toda teoría es una abstracción, y en nuestro caso, su concreción en forma de novela o cualesquier otro relato reconoce las categorías que se han desarrollado. Sin embargo, aunque teóricamente existan conceptos delimitados y aplicables, en la realidad no tienen carácter discreto: puede existir un continuum entre una categoría y otra. Prince afirma que Genette pertenece a la corriente narratológica que prefiere estudiar el discurso –*récit y narration*– antes que la *histoire*, es decir, que la noción de función y el desarrollo lógico de los eventos está menos presente en la teorización de Genette que en la de Barthes o Todorov,<sup>100</sup> por ejemplo. Puesto que nos guiamos por Genette seguiremos también esta directriz, sin embargo esto no implica –debido al carácter no discreto del texto frente a la abstracción– que sea posible un análisis que diferencie ambos polos totalmente. Esto ya lo reconocía Genette, así que coincidimos con él en este aspecto. En palabras de Pimentel, en lugar de un análisis semiológico de la narración, realizamos un estudio modal o de la situación de enunciación.<sup>101</sup>

---

<sup>100</sup> *Ibid*, pp. 138-139 y Pimentel, *op. cit.* p. 8.

<sup>101</sup> “La historia y la narración no existen para nosotros salvo a través de la mediación del discurso narrativo (*récit*). Pero, recíprocamente, sólo habrá discurso narrativo (*récit*) si éste narra la historia, de lo contrario no sería narrativo” en Genette. “Discours du récit” p. 74 *apud* Pimentel, *op. cit.* p. 12.



b) La división tripartita realizada en 2.1 al hablar de la narración corresponde al esquema de Genette (*histoire, récit, narration*) planteado por Pimentel en los términos de mundo (*histoire*) narrado (*récit*) por un narrador.

En el análisis que realizaremos privilegiaremos las siguientes categorías: la dimensión actorial, temporal y espacial. Así mismo incursionaremos en el papel del narrador en la novela y la manera en la que éste configura el discurso narrativo.

## **CAPÍTULO TRES**

### **SUMERGIDOS EN EL RELATO: ANÁLISIS NARRATOLÓGICO DE LA OBRA**

A continuación presentamos el análisis narratológico de la novela a partir de los elementos que más reflexiones teóricas han originado en las corrientes analíticas del relato.

### 3.1 Fauna de mar y tierra: los personajes

Al hablar del **personaje** debemos tener en cuenta la siguiente afirmación: “La categoría del personaje es, paradójicamente, una de las más oscuras de la poética. [...] [Una] razón es la presencia, en la noción de personaje, de varias categorías diferentes. El personaje no se reduce a ninguna de ellas, y participa de todas.”<sup>102</sup>

La cita anterior no es gratuita puesto que revela dos puntos importantes respecto a dicho concepto: por un lado demuestra la poca atención que ha recibido de la poética tradicional –desdén que ha sido continuado por ciertas corrientes teóricas de raigambre formalista– y, por otro, evidencia el carácter inmanentemente heteróclito de la categoría: todas las teorías ayudan a comprenderlo aunque ninguna lo agota. Pimentel considera necesario remarcar esta situación, por ello al iniciar su planteamiento respecto a dicha categoría antepone algunos juicios que la califican negativamente.

La autora presenta la siguiente sentencia de Barthes: “Lo que hoy es caduco en la novela, no es lo novelesco, es el personaje.”<sup>103</sup> Dicho juicio no es definitorio del

---

<sup>102</sup> Tzvetan Todorov. “Personaje” en *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Enrique Pezzoni (trad.) Siglo XXI. 24a edición. México: 2006. p. 259.

<sup>103</sup> Barthes. *S/Z apud* Pimentel, *op. cit.* p. 59.

pensamiento del crítico francés: anteriormente, al hablar sobre el personaje había planteado la necesidad de replantear su naturaleza, y después del juicio expuesto expresó que no podía excluirse completamente del mismo el elemento humano. En su clásica “Introducción” el mismo autor señala un hecho que ha condicionado la evolución crítica del concepto en los estudios teóricos: el carácter psicológico –la concepción del personaje como un elemento que mimetiza la naturaleza y experiencia humana– provoca que dichos elementos novelescos sean percibidos como personas y, por tanto, la decodificación que realiza el lector de los mismos se orienta más a las relaciones que pueda establecer entre su experiencia vital y el devenir del personaje, dejando a un lado las estructuras mismas del texto que otorgan, en realidad, soporte y consistencia.

La identificación personaje-persona es un fenómeno provocado, según Barthes, por la cultura burguesa que influyó notablemente las novelas de corte realista y psicológico que generalmente privilegian dicha relación –por ejemplo, *La guerra y la paz*–.<sup>104</sup> Lo anterior no puede, piensa Barthes, definir una categoría propiamente narrativa. Ante esto, el teórico retoma los planteamientos de Aristóteles: los personajes son elementos subordinados a la acción narrativa. Así pues, el posicionamiento del análisis estructural ante esta categoría ha de ser el de percibir a los personajes no como **personas** –elementos con esencia psicológica– sino como **elementos funcionales, actores**. Tras este planteamiento, Barthes presenta los diversos modelos que algunos teóricos –Propp, Brémond, Greimas, entre otros– han realizado para proponer y clasificar la categoría de personaje desde una perspectiva meramente funcional.<sup>105</sup>

Los estudios narratológicos han tomado dicha posición como punto de partida en el desarrollo de sus modelos teóricos, de manera que los análisis elaborados en torno a la narrativa suelen aplicar alguno de los modelos propuestos (el funcional de Propp, el lógico de Brémond, el actuancial de Greimas, principalmente) para desglosar el papel de los personajes en el conjunto de la obra. Específicamente Bobes Naves<sup>106</sup> y Mieke Bal se posicionan por un mero análisis estructural del personaje.

---

<sup>104</sup> Barthes. ““Introducción” pp. 22 y ss. *Vid.* Bobes Naves, *op. cit.* p. 149.

<sup>105</sup> Barthes. ““Introducción” pp. 18 y ss.

<sup>106</sup> La autora clasifica, de hecho, la categoría de **personaje** como un **elemento sintáctico** del relato, puesto que su naturaleza funcional es la que interesa al método narratológico, no otra. De acuerdo con Bobes Naves un análisis psicológico del mismo sería un estudio **semántico** o incluso **pragmático**, por tanto, no pertinente en

Sin embargo, como anticipa la cita de Todorov, “el personaje no se reduce” a ninguna categoría y participa de todas.<sup>107</sup> Al considerar los efectos de la **verosimilitud narrativa** así como el **contrato de inteligibilidad** de Culler planteados anteriormente, no consideramos mera advertencia, sino una guía fundamental, el juicio de Pimentel<sup>108</sup> respecto a que el personaje se mueve en un **mundo de acción humano** y por tanto es un ente fácil de humanizar que no solamente responde a la construcción lingüística que se hace de él en el relato, sino que cualquier individuo humano participante del texto percibirá –y hará del mismo– un **efecto de sentido**.

Así pues, al hablar del personaje no habremos de concebirlo tan sólo como el elemento abstracto que plantean las teorías estructurales<sup>109</sup> sino que hemos de recuperar la característica que mimetiza los personajes con las personas. No caeremos en ningún extremo, sino que hemos de equilibrar ambas propuestas, pues un personaje no es ni humano ni una mera función. Es preciso tener presente siempre que “un personaje no es otra cosa que un *efecto de sentido*, que bien puede parecer del orden de lo moral o de lo psicológico, pero que siempre es un efecto de sentido logrado por medio de estrategias discursivas y narrativas.”<sup>110</sup> Reiteramos que al ser el **mundo objetivo humano**, a fin de cuentas, el referente último al que apela todo relato hemos de tener presente que a pesar de no ser “una copia fiel” de la persona, “la referencia última de todo actor [personaje] es –permítaseme insistir– un mundo de acción y valores humanos.”<sup>111</sup>

Tras los comentarios anteriores presentamos lo que será nuestro eje rector: resaltar en el relato la importancia del personaje-persona<sup>112</sup> pues

---

la visión narratológica, la cual privilegia la dimensión sintáctica de los relatos. Ella considera que la naturaleza sintáctica del personaje es la que define a la novela en realidad. *supra* 2.1

<sup>107</sup> Las categorías referidas por Todorov en la entrada del diccionario son “Personaje y persona”, “Personaje y visión”, “Personaje y atributos” y “Personaje y psicología”.

<sup>108</sup> Pimentel, *op. cit.* pp. 59-60.

<sup>109</sup> Aunque las abstracciones de los modelos en un primer momento parece excesiva, recordemos que dichos modelos se actualizan y concretan en cada relato de un modo particular, pues los desdoblamientos y derivaciones de las reglas generales del modelo permiten integrar estructuralmente a todos los personajes funcionales de un relato, sean estos limitados (como en el cuento popular) o numerosos (como en una novela).

<sup>110</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 59.

<sup>111</sup> *Ibid.*, p. 61.

<sup>112</sup> Sobre todo en una obra como *La sirenas sueñan con trilobites*, la cual temáticamente es catalogada como una novela psicológica, donde el discurso en torno a la psicología de los personajes puede tener igual o mayor preponderancia que aquél que enumera los acontecimientos (la **narratividad** de un relato).

es evidente la centralidad no sólo de la acción sino del *actor*, y no sólo del actor como una posición sintáctica o un papel temático, sino como el principio mismo de una constante transformación del orden de lo físico, moral o psicológico; transformación que se opera en el tiempo.<sup>113</sup>

El análisis de un personaje, su caracterización inicial, comienza con la fijación de un **nombre** que a nivel discursivo-textual funciona como identificador y aglutinador de los estados, acciones y procesos que ocurren en torno a un mismo elemento: todo esto se percibe a través de la recurrencia del nombre. Al respecto, comenta Barthes: “Cuando semas idénticos atraviesan repetidamente el mismo Nombre propio y parecen fijarse en él, surge un personaje.” y continúa delimitando al personaje en tanto aglutinador de diversos semas: “la combinación es relativamente estable (caracterizado por la reiteración de semas), más o menos compleja (lo cual implica rasgos más o menos congruentes, más o menos contradictorios).”<sup>114</sup> La reiteración de los semas –formas de pensar o actuar que atraviesan un nombre y conforman, por tanto, al personaje– son los rasgos constitutivos de cada elemento.

En la obra que analizamos podemos percibir únicamente siete personajes relevantes que serán presentados de manera individual en los próximos apartados. Tengamos en mente que la noción de los rasgos que pueden ser estables y complejos tienden más a la complejidad característica en la novela actual, pues los personajes no son ni épicos ni arquetípicos (recordemos la divergencia entre la épica antigua y la novela moderna), sino que han pasado de ser “un ser de una sola pieza, inalterable en toda la obra, [...] a simplemente un tipo cualquiera, un individuo perteneciente a la masa social amorfa.”<sup>115</sup> Los personajes emulan con mayor precisión al humano real, el cual bien puede ser contradictorio, complejo, fragmentario incluso, pero no estable.

Considerando la clasificación que realiza Lukács de las novelas,<sup>116</sup> *Las sirenas sueñan con trilobites* pertenece a las novelas de aprendizaje (también denominadas *Bildungsroman*) en las que el conflicto existente entre el sujeto problemático (el protagonista) y el mundo (las relaciones afectivas, ideológicas, cognitivas) se resuelve debido a la voluntad del sujeto de aprender y adaptarse a la realidad. La dualidad **oposición**

---

<sup>113</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 62.

<sup>114</sup> Barthes, *S/Z apud Pimentel op. cit.* p. 60.

<sup>115</sup> Bobes Naves, *op. cit.* p. 149.

<sup>116</sup> Valles Calatrava, *op. cit.* p. 73.

**ante el mundo/aceptación del mundo** y la transición de un estado a otro de parte del personaje implica un cambio radical (de madurez, diríamos hablando del personaje en tanto persona) que puede modificar los rasgos que lo definen en un primer momento. Sin embargo, los cambios nunca son bruscos: existen indicios que muestran el devenir de un punto a otro. Estos indicios, que presentan la inestabilidad del personaje, conforman la identidad junto con las acciones realizadas y las relaciones que establece con sus congéneres.

Lo anterior lo sintetizamos en el siguiente esquema. Todo personaje es trivalente en el sentido de que su caracterización, identificación y análisis puede agruparse en torno a tres grupos de signos que, sin ser discretos entre sí, permiten un análisis más esquemático del personaje:<sup>117</sup>

PERSONAJE	<i>se integra por</i>	signos de ser <sup>118</sup>	<i>que configuran</i>	Identidad
		signos de hacer (o acción) <sup>119</sup>		Conducta
		signos de relación <sup>120</sup>		Papel actuarial

A continuación presentaremos el análisis de los personajes del relato. El hecho de que la novela ahonde en el matiz psicológico de los personajes se refleja en una disminución

---

<sup>117</sup> El siguiente esquema propio se basa en los planteamientos de Bobes Naves y Antonio Garrido en *El texto narrativo*. Síntesis. Madrid: 2007 pp. 67 y ss.

<sup>118</sup> Son el “conjunto paradigmático de rasgos que conforman su identidad interna y externa y lo configuran [...] a imagen y semejanza de la persona física” declara Calatrava, *op. cit.* p. 168. Es la denominada “caracterización del personaje” o sea lo que tradicionalmente se denomina **retrato**, integrado por la descripción física –**prosopografía**– y la descripción interna, psicológica y moral –**etopeya**–. *vid. s.v.* “descripción” en Beristáin. *Diccionario...* Estos signos aíslan e individualizan al personaje puesto que lo oponen a los otros elementos de la misma naturaleza, nos dice Garrido, *op. cit.* pp. 85-86.

<sup>119</sup> Estos signos remiten a la conducta, el actuar ordinario del personaje y el modo en que esto lo configura. Ya mencionamos que estos signos no aparecen aislados, por ello Garrido dice que los signos de ser funcionan a la vez como signos de acción o relación en la medida de que condicionan el comportamiento del personaje. Las acciones son el **verbo** que atribuye y refleja las acciones del personaje enumerado por los signos de ser, o **nombre** (Garrido *op. cit.* p. 86). Además, recordemos el énfasis de Pimentel al enumerar el acto de habla (a través de diálogo, monólogo, etcétera) dentro de las acciones del personaje a la par que enfatiza cómo dichos discursos atribuyen información del enunciante (Pimentel, *op. cit.* pp. 83 y ss.)

<sup>120</sup> Aunque nuestra guía principal es Pimentel y ella no considera el papel **actorial** del personaje, nosotros sí lo haremos. En este punto seguiremos la presentación que hace Bal del modelo de Greimas. Estos signos se refieren al **papel temático** y **sintáctico** de los personajes en la construcción de la historia.

de acciones y personajes en comparación con otras novelas,<sup>121</sup> sin embargo todos son funcionales -es decir, están todos los que son y son todos los que están.

Los próximos apartados se focalizan en los signos de ser y hacer, mientras que los signos de relación en tanto que los personajes son concreciones de los actuantes de Greimas -la visión sintáctica de los mismos- se analizará en un octavo apartado, para presentar el modelo de Greimas así como para establecer conjuntamente el papel sintáctico de los personajes. Dicho lo anterior, presentamos el análisis.

### a) Sofía, o una sirena entre soledades

De acuerdo con la tipología tradicional de los personajes, Sofía es la **protagonista** de la obra, el eje articulador de la historia y -al estar fuertemente focalizada por el narrador- del discurso. Sin embargo, nos interesa destacar, a partir de la concepción de Forster, el rasgo de **personaje denso** en el sentido de que es un individuo que tiende a la complejidad psíquica, presentando la coexistencia de atributos contradictorios, a imitación de la realidad interna humana<sup>122</sup>.

La existencia de atributos contradictorios en un personaje denso -en oposición a los personajes planos cuyos atributos y acciones son guiados siempre por las mismas motivaciones- sólo son concebibles como parte de un mismo ente a partir de la identificación nominal: la reiteración de un nombre que aglutina varios elementos dispares. Ante esto el nombre adquiere una importancia capital<sup>123</sup> pues la aglutinación de atributos contrarios en un mismo nombre implica un cambio o una evolución acontecida en la historia y que sin duda será la caracterización más importante vinculada al nombre. Ante esto el personaje que ofrece más cambios y contradicciones en la obra es Sofía.

El primer imperativo es determinar el nivel de referencialidad del nombre del personaje. En la tradición cultural no existe un contenido preexistente para el nombre Sofía (ya sea a través de un personaje-tipo, personaje literario o histórico), por tanto es un

---

<sup>121</sup> Cfr. Valles Calatrava, *op. cit.* pp. 70-71 al seguir la clasificación de Kayser sobre la novela “de personaje” donde el análisis psicológico del personaje tiene gran primacía -sin que esto niegue el papel principal de la **narratividad**, es decir, las acciones y acontecimientos.

<sup>122</sup> Todorov, *op. cit.* p. 262.

<sup>123</sup> Pues el “nombre es el centro de imantación semántica de todos sus atributos, [...] sus actos y principio de identidad que permite reconocerlo a través de todas sus transformaciones”, nos dice Pimentel, *op. cit.* p. 63, y tras declarar lo anterior procede a enumerar los distintos niveles de referencialidad que los nombres pueden poseer.



nombre vacío que se va llenando únicamente en el contexto de la novela, pues su significado etimológico (Sofía, del griego *σοφία* “sabiduría”) no parece implicar algún sema preexistente más allá de la natural inquietud humana de comprender el entorno propio, lo cual es más plausible en una novela de formación. A partir de este elemento se articulan los diversos signos del personaje.

Físicamente Sofía es descrita como una “niña delgada de cabello negro largo y ojos grandes y ojeros.”<sup>124</sup> La caracterización física de Sofía es demasiado breve: de hecho, tras este enunciado no se vuelve a hacer mención de su aspecto físico –su **prosopografía**– más allá del hecho de ser “una niña de nueve años.”<sup>125</sup> Lo anterior es sintomático respecto al tono de la narración que se inclina por el universo interior de los personajes, aunque tampoco se expone la **etopeya** de la niña: sus cualidades emocionales y morales las conocemos sólo a través del discurso del narrador que focaliza fuertemente los pensamientos y acciones de la niña. La mayor parte de la información que se nos brinda respecto a Sofía se infiere del discurso narrativo y de sus acciones.

Hemos de advertir que el desarrollo de la protagonista está limitado por ciertas condicionantes, dos factores anteriores a su viaje de la ciudad a la Bahía (siendo este último el lugar donde sucede la historia). La obra inicia de este modo: “Mientras se dirigía a la bahía [...] lo único que animaba a Sofía era que finalmente el mar y ella se iban a ver cara a cara. No es que esto la pusiera completamente contenta, pero al menos la hacía sonreír un poco.” (7) Conforme avanza la novela se descubre el importante papel que juega el mar en la vida de Sofía desde su nacimiento,<sup>126</sup> por ello el hecho de que conocerlo no la entusiasme

---

<sup>124</sup> Martha Riva Palacio Obón. *Las sirenas sueñan con trilobites*. SM. México: 2011 p. 8 En adelante se colocará el número de página entre paréntesis tras la cita de esta obra, siendo el único caso; por tanto las referencias a otras obras continuarán del modo en el que se ha estado realizando.

<sup>125</sup> La definición de Sofía en tanto niña contiene implícita una dicotomía entre la infancia y la adultez, no tanto en el aspecto físico (un cuerpo por desarrollar ante una persona formada) sino en términos de concepción ideológica. Si bien no es la postura del narrador, sí se percibe en las acciones de ciertos personajes la concepción del niño como seres incapaces de comprender la realidad en su complejidad (lo cual incluye la crudeza de la misma). Esto lo observamos tanto en la escena de la discusión entre Raquel y Tita en la playa –y para mantenerla al margen a pesar de ser un tema que le compete, ordenan a Sofía irse a la playa– (21) como la ignorancia en la que se mantiene a los niños/sardinias respecto a la muerte de Luisa (104) a pesar de que también les afecta. Esta concepción y limitación de los infantes de parte de los adultos es contrarrestada y puesta en duda a través de toda la novela, pues muestra la complejidad y acercamiento que tiene la protagonista con los temas que se intentaban ocultarle.

<sup>126</sup> La modificación de la tradicional metáfora de las mariposas en el estómago al hablar de emociones por la de cangrejos en el interior corporal demuestra hasta qué punto la comunicación con el mar condiciona la comprensión de Sofía.

demasiado indica la situación de fastidio, el estado problemático en el que se encuentra la protagonista en la ciudad, junto a su madre de modo que esto eclipsa el encuentro con el mar. Lo anterior se debe a los dos factores que mencionaremos a continuación.

El primero de ellos se refiere a la imposibilidad de las relaciones que podría establecer con los habitantes de la Bahía debido a la estigmatización social que sufre a causa del trabajo de su madre.

Cuando la directora de la nueva escuela se enteró de que Sofía era hija de Raquel, la miró de forma extraña. Aunque esto le molestó un poco al principio, con el tiempo Sofía se acostumbró a que la vieran raro cada vez que se enteraban de quién era su mamá. Supuso que las hijas de trapeceistas nocturnas no eran muy comunes, y no volvió a pensar en eso. Al menos no por un tiempo. (28)

Sofía había llegado a la conclusión de que su madre era trapeceista de circo, aunque en realidad –como se encarga de revelar Maura más tarde (112)– baila desnuda en los bares de la ciudad. Este hecho, del cual Sofía no está enterada –y el narrador, a la par de la niña, se niega a revelarlo hasta la discusión con Maura– condiciona su relación con los habitantes de la Bahía, tanto adultos como niños.

El narrador presenta en los siguientes términos la percepción que Maura tiene de la niña durante la primera vez que la ve: “Maura la vio con curiosidad. Quizá ella tampoco podía entender qué clase de pez era Sofía. O quizá al verla se acordaba de Raquel cuando tenían nueve años y eran amigas.” (45) Aunque se admite sólo como posibilidad, sin ninguna connotación negativa, se observa a Raquel como filtro para conocer a Sofía: la individualidad de la hija siempre está mediada, en realidad, por la presencia de la madre. En esta escena dicha mediación se presenta únicamente porque Maura y Raquel fueron amigas en la infancia, pero en realidad la fama de Raquel –como *mujer fatal*, quizá– antecede siempre a la hija –como ya observamos con la directora de la escuela.

El trabajo de la madre y el distanciamiento que implica respecto a los demás –y añadamos la propia lejanía de Raquel– condicionan las relaciones de Sofía y provocan el ensimismamiento y la soledad que la definen la mayor parte de la novela. Al final del relato se aclara que en realidad muchos padres de la Bahía realizan acciones igualmente reprobables, aunque es el carácter de forastera lo que potencializa esta percepción de Sofía.

El segundo factor a considerar es el acoso sexual que sufre Sofía de parte de José, el novio de Raquel. Inicialmente se plantea este problema en los siguientes términos:

Pero las barracudas siempre serán barracudas y es mejor alejarse de ellas. Especialmente si te ven como José veía a Sofía cuando no estaba Raquel. Además, a Sofía tampoco le gustaban los apretones que esta barracuda le daba en el brazo. Sentía como si la llenara de algo pegajoso y viscoso. (11-12)

Aunque nunca se hace explícita la situación con el término “acoso sexual”, sí se expresa reiteradamente el peligro en el que se encontraba la niña y los tocamientos de los que es víctima, de manera que tenía que esconderse de dicho individuo en la azotea.

La imagen de la niña desamparada escondida entre las sábanas húmedas de la azotea del edificio donde vive describe la situación anterior de Sofía a la vez que indica implícitamente la incomunicación que existe entre ésta y su madre debido a la presencia de José. La ruptura del papel tradicional de la madre protectora es importante en la caracterización de Sofía, pues ante esta situación ella debe enfrentar sola el mundo y, concretamente, la situación que involucra a José.

La incomunicación entre Sofía y su madre queda patente desde la primera escena: “Raquel, su mamá, manejaba sin hablar, con [...] las cumbias a todo volumen [...]. Raquel le sonrió a través del espejo retrovisor [...]. Sofía intentó devolver la sonrisa a su madre, pero no pudo. [...] Incómoda, la mujer subió el volumen al radio. Más cumbias.” (7-8)

Esta imposibilidad de comunicarse entre los dos personajes no parece ser nueva, sino la tónica habitual de su relación, a tal punto que existen pocas escenas focalizadas en ambos personajes: una es la ya mencionada donde la música llena el vacío existente entre ambas mujeres y la otra es la revelación final, donde Raquel explica la circunstancias que la orillaron a trabajar como bailarina desnuda: la primera escena es inicial, la segunda, final y entre ambas median pocas escenas compartidas. A lo largo de la obra la ausencia y la distancia empática entre ambos personajes se hace patente tanto en las pocas llamadas telefónicas de Raquel a Sofía como en la postergación de su visita –que un regalo logra paliar un tanto–. El punto donde esta distancia se agudiza más es tras la muerte de Luisa: Raquel al enterarse conversa con su hija pero no para consolarla, sino para regañarla por su imprudencia. Esto provoca el enojo de Sofía y su negativa a hablar con su madre.

Así pues, los semas de soledad e incomunicación atraviesan el personaje de Sofía a lo largo de la obra a pesar de que aparecen con distinta intensidad, pues algunas situaciones logran contenerlos. Esta soledad la podemos percibir en relación con los demás personajes humanos y disminuye conforme se establecen relaciones afectivas sólidas –aunque no por ello menos contradictorias o confusas– con Tita o Luisa.

Dichos semas (soledad e incomunicación) respecto a personajes humanos tienen su contraparte en la presencia continua del mar en la vida de Sofía. La soledad favorece un estado de contemplación y análisis de la propia situación, lo cual en el caso de la protagonista se advierte en la elaboración de una metáfora marina cuya enunciación generalmente es a través del narrador, aunque se hace evidente –a través del discurso indirecto– que la creadora es Sofía.

La metáfora que permite estructurar el mundo se origina en la equivalencia entre el feto humano –su forma alargada, dentro de la placenta, rodeado de líquido amniótico– con las sirenas.<sup>127</sup>

Partiendo de la similitud entre la forma alargada del feto antes de nacer –dentro de la placenta, rodeado de líquido amniótico– se establece la identificación de los seres humanos en su origen como sirenas, así como la presencia anterior del mar a través del líquido amniótico. Este episodio implica un conocimiento de sí misma, oportuno puesto que ya observamos que la soledad implica y favorece el autoconocimiento de Sofía. Aunque en un primer momento puede parecer que es una visión imaginativa para evadir la realidad, no es así, pues Sofía es consciente del doble juego de percepción:

Sofía se había enterado de cuál era su verdadera identidad cuando en Ciencias Naturales le mostraron varias fotos de cómo crece un bebé en el útero. Al verlas le quedó claro que antes de nacer somos como sirenas [...]. Y no es que Sofía no entendiera los misterios de la reproducción humana. [...] tal vez alguien diría que eran necesarias más pruebas para concluir que una es sirena, pero no para Sofía. A ella siempre le gustaba ir más allá.

Es solo una cuestión de óptica. Desde su punto de vista, una podía hacer dos cosas: imaginarse en un mundo seco en el que tienes que esconderte en las noches entre las jaulas de la azotea, o imaginarse en una azotea, sí, pero siendo sirena. (9)

Los problemas con José son anteriores a la metáfora de la sirena y representa una medida de protección que es concebida por algunos adultos como afrenta, rebelión<sup>128</sup> –por ejemplo, las maestras de Sofía, pero por otro lado, Tita no lo considera así–. La concepción de Sofía como sirena permite explicar su excepcionalidad y su soledad.

---

<sup>127</sup> Se refiere a la sirena marina (ninfa) que tradicionalmente se representa como un ser con cabeza y torso de mujer unido a una cola de pez en lugar de las extremidades humanas inferiores.

<sup>128</sup> La metáfora se genera a partir de las fotografías del feto en el libro de ciencias, es decir, por un conocimiento científico validado. Parece contradictorio el hecho de que las maestras no consideren válido el planteamiento de Sofía aunque eso no evita que dicha visión sea válida al observarlas (la profesora-ballena, la profesora-anguila eléctrica). Observamos que a final de cuentas dicha visión es funcional: sirve para estructurar tanto la novela como la realidad vista por Sofía, por ello al final ella se vuelve una oceanógrafa, o sea, *sirena científica*.

La construcción de Sofía mostrada hasta este momento se refiere principalmente a los rasgos de la protagonista al inicio de la novela, pero el desarrollo de la historia motiva cambios en el personaje. El primer giro que se resalta sucede en el campo hostil representado por la escuela: la aparición de Luisa.

La excepcionalidad de Luisa evidenciada a través de su vitiligo y su aislamiento permite su individualización de entre la masa de sardinas, los demás niños. Esto implica dos situaciones: la identificación que hace Sofía entre ambas permite catalogar posteriormente a Luisa como sirena. La equivalencia de ciertos rasgos vitales –el aislamiento de ambas, la ausencia paterna– y la contradicción de otros –la postura despreocupada de Raquel frente a la atención de Maura hacia su hija– permite hablar de dos sirenas que se complementan. El segundo rasgo es el hecho de compartir el mar, algo a lo que se negaba Sofía<sup>129</sup> pero que finalmente sucede: compartir algo propio, interiorizado del modo que hemos observado supone una fuerte confianza en la otra persona.

Estos rasgos –la identificación y la posterior posesión compartida del mar– suceden a la par de otro fenómeno general en el personaje de Sofía: la relativización de los eventos, el formular y comprender las posibles posturas de otros individuos frente a la misma situación. Este es el cambio más importante en el personaje: el mundo estructurado a partir del mar comienza a ser ambiguo puesto que ya nada es tan estable como se había supuesto inicialmente.

La inestabilidad creciente en la percepción de Sofía alcanza su punto de crisis tras la muerte de Luisa, ahogada en el mar. Que el mar, su confidente, quien había sido su soporte durante la soledad de la ciudad y los ataques de José, sea el causante de la muerte de su amiga provoca una depresión en Sofía a la par que la hace dudar de la estabilidad de su mundo cimentado en la amistad del mar y la metáfora que esto había generado. La aparición, antes de la muerte de Luisa, de la figura del trilobite es un indicio de lo que definirá a Sofía tras el funeral de su amiga: la ausencia de Lucía, dejando a Sofía como la última sirena, implica existir en un mundo, nuevamente solitaria, pero con una soledad de naturaleza distinta y más dolorosa: anteriormente era única debido a su naturaleza extraordinaria, ahora es la única sirena del mundo pero incompleta, porque tenía como

---

<sup>129</sup> El enfrentamiento entre ambas sirenas que comienza en la escuela termina en el mar, cuando ambas compiten por ver quién soporta más tiempo nadando y Luisa gana (33-34).

referente otra sirena, ya no estaba sola en el mundo: antes se encontraba solitaria por ser la excepción, ahora por ser la superviviente. La noción de sobrevivencia –y, primero, el encuentro de los mecanismos que permitan continuar viviendo– posteriormente es asociada a la figura del trilobite (que aunque es una especie extinta Sofía se plantea la posibilidad de que algunos especímenes hayan sobrevivido, y de este modo es que se concibe dicho ser) se da posteriormente. Esta referencia al animal prehistórico y la identificación consciente que hace Sofía con él es la tónica de la segunda mitad de la novela: la muerte de Luisa sume a Sofía en la depresión y nostalgia. La estancia en la bahía así como la amistad con Sofía suponía un *stand by* respecto a sus problemas (la distancia respecto a Raquel, la soledad y el acoso de José) así como una comprensión de los mismos –es tras la amistad con Luisa que se relativizan los planteamientos del mundo, su percepción de la realidad–. Sin embargo, con Luisa muerta, nuevos problemas pueblan la mente de la niña de manera que sus reflexiones adquieren tintes más dramáticos: por ejemplo, Sofía debe enfrentar la situación respecto a su madre.

Al inicio Raquel aparecía ante ella con valores negativos puesto que no creía lo que le decía sobre el acoso de José, y eso las separaba más. Ahora Sofía se plantea la posibilidad de que, puesto que los peces voladores (y cataloga a Raquel como uno de éstos) son ingenuos, es probable que su madre también sea víctima de José, lo cual las colocaría en el mismo estado de indefensión: “Él [José] seguía siendo una barracuda que sólo quería morderla. Y si las barracudas muerden, ¿no podría morder también a su mamá?” (65)

Este cambio de perspectiva respecto a Raquel es acompañado por otro relacionado con el mar. Se ha establecido el importante papel del mar en torno a Sofía. La percepción inicial de la chica puede resumirse del siguiente modo: mientras la tierra presenta un valor negativo (es ella quien se tragó a su padre, al igual que al progenitor de Luisa) el mar presenta un valor positivo (su ayuda para comprender el mundo).

La depresión tras la pérdida de su amiga invierte el valor positivo del mar, quien ha sido el culpable de la muerte. Así, los valores que ahora Sofía asocia con tal elemento tienden al enojo, la frustración y al agravio. Estos nuevos signos son los que permean ahora la figura de la sirena protagonista además de otro elemento que debido a las circunstancias –Sofía soltó la mano de Luisa dentro del agua, cuando el mar se agitaba tremendo– se intensifica a cada momento: la culpa.

Si bien el responsable es el mar, Sofía se percibe a sí misma como la causa de la desgracia. Estos rasgos negativos ya no tienen contraparte positiva como al inicio de la novela: anteriormente Sofía tenía que lidiar con situaciones que se contrarrestaban con la cercanía del mar, ahora ya no cuenta con un elemento que equilibre sus vivencias: el mar, la contraparte positiva, ahora es negativo. Es verdad que el día anterior a la muerte de Luisa la tormenta marina había provocado que “por primera vez en su vida, Sofía tuvo miedo del mar” (64), sin embargo aquella ocasión no supuso ningún cambio entre las relaciones de la niña con el mar. En cambio ahora, con la muerte de Luisa comienza a comprender el carácter bivalente del elemento, de la vida en realidad, ruda como es: “reparó en algo: jamás había sospechado que el mar también se tragara a la gente. Al menos no su mar. Eso lo hacía la tierra, que se había tragado a su papá. El mar intentó explicarle, pero Sofía no quiso escucharlo.” (76)

La imposición de lo trágico sobre su visión de la vida, según la cual el mundo se puede afrontar si se es una sirena (recordemos la diferencia entre ser una niña en la azotea y ser una sirena en la azotea) ya no funciona ante esta realidad: “Esta vez Sofía no lograba cambiar de óptica. Aun siendo sirena, Luisa ya no estaba.” (77)

Sin embargo, la negación del mar y la imposición de los rasgos más duros de la vida no implica, a pesar de los deseos de Sofía, un divorcio entre ambos elementos: el mar sigue presente en la vida de Sofía. La mayor expresión de la cercanía entre Sofía y el elemento acuático –que continúa caracterizando su experiencia vital– se da durante el funeral de Luisa, cuando el estado anímico de Sofía encuentra su correlato en la tormenta que se desata en el interior del cuarto donde se realiza el funeral. Esto implica que de ningún modo se ha separado el elemento marino de Sofía, aunque ahora ésta lo rechaza, rehúya de él y lo perciba de forma negativa.

La imantación de las emociones de Sofía en el mar –un elemento constante en la obra– continúa presente durante el funeral donde la intensificación de las emociones de la protagonista –los sentimientos de culpa, soledad, ausencia– se expresan dramáticamente en el ambiente de la siguiente escena:

Mirando fijamente las flores blancas sobre el ataúd, se dijo que no importaba cuánto gritara, de todas formas su amiga no la iba a escuchar. [...] Llegó a sus oídos un ruido extraño. Era el rugido del mar [...] En ese momento supo qué provocaba el ruido misterioso. [...] Descubrió el caracol que le había dado Luisa [...] estaba escupiendo agua. [...] Y ahí empezó. [...] El sonido de las olas estrellándose con fuerza se hizo

más intenso. El viento, formando remolinos en las esquinas y ululando, decidió abrir de un soplo el ataúd, y Sofía pudo ver a Luisa en su interior. [...] El rugido del mar y del viento desembocó en una verdadera tempestad. Sin soltar el caracol, Sofía miró cada vez más asombrada lo que pasaba a su alrededor: un huracán había resuelto venir al funeral. [...] El interior del ataúd se iba llenando más y más de agua hasta que empezó a desbordarse por las orillas e inundó la sala. [...] La tormenta iba en aumento. [...] Sin dejar de oír el rugido del caracol, y llorando sin darse cuenta, Sofía miraba cómo Luisa, transformada en sirena, seguía con los ojos cerrados. Si ni siquiera un huracán lograba despertarla, [...] si no la regañaba a ella, a Sofía, por causar semejante desastre en su funeral, entonces era cierto que estaba muerta. [...] De golpe todo volvió a la normalidad. [...] Nadie parecía recordar que un huracán había pasado por ahí. El caracol, escondido en el vestido de Sofía, estaba misteriosamente callado. Confundida, Sofía miró a su alrededor. (80-84)

Ningún huracán tiene lugar en la habitación fuera de la percepción que Sofía tiene del funeral, pues el vínculo entre ella y el mar no ha sido eliminado: la culpa, la negación, la indiferencia que define ahora su actitud hacia su antaño amigo es la misma percepción que tiene de sí misma y ello provoca el fenómeno meteorológico del que ella misma se reconoce culpable. En este episodio se revela con todo su valor dramático la nueva situación de la protagonista: si bien anteriormente ya había mencionado la dificultad de cambiar de óptica al mundo en el que es una sirena de manera que junto con el mar, su confidente, es capaz de sobreponerse a las situaciones difíciles, ahora observamos que a pesar de la fuerte carga emocional del momento –donde Sofía podría engañarse a sí misma debido a la subjetividad de la situación– no cambia el hecho de la muerte de Luisa. Aun convertida en sirena, Luisa está muerta.

Tras la revelación de la inutilidad de su “óptica”, su visión del mundo, es evidente el tono depresivo y nostálgico del narrador, haciendo eco de las sensaciones de Sofía.

Sin embargo este episodio ahonda más en la introspección propia en torno a Sofía, provocándole “nuevos pensamientos”, es decir, aunque ella no se dé cuenta en ese momento un nuevo cambio de óptica sucede: la identificación con los trilobites –los hipotéticos sobrevivientes de los distintos episodios de extinción– le permite suponer que aunque la vida se presenta difícil en dichos momentos es posible sobrellevarla. “Sí, la vida de los trilobites no debió de ser nada fácil. Dos semanas después del funeral, lo primero que pensó Sofía al despertar fue que su vida tampoco era fácil en esos momentos.” (89)

Un punto principal de esta historia es el proceso de perdón y reconciliación, tanto respecto al fallecido como con uno mismo, el sobreviviente. Ya hemos mencionado que la soledad de Sofía es distinta a la anterior, pues implica una pérdida cuando la vez pasada tan



sólo era una manera distinta de vivir. Así, a pesar de la primaria identificación de los humanos con las sirenas a través de la forma del embrión, en el transcurso de la novela dicha identificación se restringe a Sofía, quedando ella como único ejemplo de sirena. La llegada de Luisa y su partida dan otro matiz a la expresión que define a la protagonista: “no es nada fácil ser la última sirena en este planeta. Especialmente si lo único que te queda de otras sirenas es un caracol...” (98)

El proceso de reconciliación con Luisa y consigo misma se produce durante el décimo capítulo en el cual la bioluminiscencia característica de ciertos animales –especialmente los peces del abismo marino– es sinónimo de la fuerza para continuar tras las adversidades: Sofía adquiere dicho rasgo. Este será el último gran trastoque de los semas de Sofía: la culpa, el dolor y la nostalgia que la rigen desde la muerte de Luisa hasta este episodio se incluyen en un proceso de duelo que tiene diversos altibajos y contradicciones –la culpa propia, reclamar al mar, reprochar a Luisa su propia muerte, etcétera–. Tras el episodio con la madre de Luisa, cuando le pide perdón y ella lo rechaza –y procede a decirle que su madre, Raquel, trabaja como bailarina desnudista en la ciudad– se maximizan los rasgos críticos, pues se retoma el problema de la madre junto al de la amiga.

El “nunca más” que tanto molestaba a Sofía se hizo más real que nunca. Pero si Luisa quería un “nunca más”, si Maura quería seguir odiándola y su mamá siendo un pez volador, ¡excelente! Tomando al caracol Sofía decidió darse por vencida. Se alejó de la playa sin escuchar lo que le decía el mar. Esta vez era en serio. (120)

El derrotismo de Sofía, el sucumbir ante las circunstancias se ve contrarrestado con los nuevos rasgos adquiridos en el capítulo bioluminiscente, donde se anticipa la reconciliación metafórica con Luisa a través de un sueño. La nueva puesta en perspectiva –donde lo agradable y lo terrible tienen ambos cabida en el mundo y la vida– propone nuevos enunciados en su boca: “¿Habría sirenas bioluminiscentes? Sofía se dio cuenta de que en realidad no sabía nada del mar. Y cuando se lo dijo a Tita, esta se rio.” (128) Y no sólo le permite realizar estos cuestionamientos respecto a su propia experiencia vital, sino situarla en un devenir típico de la vida, pues así como ella, muchos otros han perdido algo importante y, a pesar del dolor, siguen vivos:

Mientras platicaba con su abuela, Sofía se dio cuenta de que no era la única que había perdido algo importante. [...] a Sofía le cayó el veinte de que tal vez Tita también se sentía como una especie en peligro de extinción. El último dragón marino, la última sirena... Tal vez todos nos sentimos así en algún momento. (130)

Esta noción de empatía recién surgida es un signo de madurez, un reconocimiento de otros sujetos en situaciones parecidas e implica desenfocarse de sí misma. Esto agranda el mundo y la perspectiva que se tiene de él, llenando la mente del personaje de nuevas preguntas pues “Sofía estaba descubriendo que entre más respuestas encuentras, más preguntas surgen.” (133) Esta situación es natural y no está limitada únicamente a ella, como se da cuenta pronto: todos, incluidos sus compañeros de escuela, tienen “padres que se dedicaban a cosas bastante sospechosas” (133), tan reprobables como el trabajo de Raquel. Así pues, se advierte que la gente oculta sus problemas, lo cual no implica que no los tenga. Si las adversidades en torno a ella misma han quedado expuestas a los habitantes de la Bahía es únicamente por casualidad, pues “Tal vez haya un catálogo titulado LAS COSAS INCÓMODAS QUE NO DEBEN DECIRSE EN VOZ ALTA” (134) el cual mencione

Sí, cosas que debemos fingir que no existen. Cosas como...

El vitiligo.

Que tu amiga se murió.

Que tu mamá baila desnuda.

Que la abusiva de la barracuda, creyendo que todo el océano es suyo, te toca con sus aletas rasposas cuando tú no quieres.

Al principio a Sofía le costaba mucho hablar de esto. Sin embargo, es el no hablar lo que hace que surjan tifones o tormentas. (134)

La visión, ahora relativa puesto que ya no se centra únicamente en ella misma sino que intenta captar una mayor parte de la realidad —no sólo la íntima—, provoca que el narrador reproduzca los pensamientos de Sofía del siguiente modo: ya no culpabiliza al mar, ahora comprende que los ahogados son parte de su misma naturaleza, de la vida y su condición bivalente:

Sofía empezaba a extrañar el mar. Lo extrañaba a pesar de ella misma. Mirando como las olas se estrellaban en la playa y las fragatas se sumergían en busca de peces, se preguntó cómo podía tener de pronto ganas de nadar. Incluso después de que Luisa se había ahogado. ¿El mar se había llevado a Luisa? ¿O Luisa se había ahogado en el mar? Tal vez el mar no podía controlar eso. A Sofía le sorprendió pensar en esto mientras jugaba en la arena. ¿Estaría volviendo a cambiar de óptica? Sintió vértigo. Últimamente estaba cambiando de óptica de un día a otro. Y eso la inquietaba. Más que sirena parecía camaleón.” (135-136)

Los múltiples cambios de perspectivas que sufre al final de la novela —lo cual le permite, tras la comprensión, reconciliarse con Maura, Raquel y ella misma— la llevan a

aceptar la muerte de Luisa, el objetivo que deseaba mostrar el relato, en los siguientes términos:

Luisa ya no estaba. Y ahí, entre sirenas, carabelas y manatíes, a Sofía le cayó por primera vez el veinte de que su amiga había muerto. Y no era culpa del mar. Como no era culpa de la Tierra que hubiera erupciones o terremotos. [...] Nadie tenía la culpa. Sofía sintió ganas de llorar [...] Se sentía triste pero era una tristeza diferente. Esta vez no se sentía como si quemara. [...] ¿Se puede reír y llorar al mismo tiempo? Sofía descubrió que sí.” (139-140)

La posterior reconciliación consigo misma –a través del sueño, cuando el fantasma de Luisa aparece en el árbol de magnolias para hacer las paces la protagonista “sonrió. Nunca pensó que un fantasma pudiera producir algo distinto que el miedo. Además tenía vitiligo.” (141)–; con Raquel –por medio de una conversación difícil donde “No todo fue agradable, pero el final valía la pena.” (147) – y finalmente con Maura, –“Armándose de valor, Sofía caminó hasta ella. [...] –¿Quieres venir a mi fiesta? [...]–Está bien, sí voy” (150-151)– era el sentido de la obra, el acercamiento a dichas realidades a los jóvenes lectores.

La fiesta de cumpleaños final celebra la maduración de Sofía, cuando una serie de rasgos, distintos a los iniciales se han apropiado del nombre y el proceso que describe la novela ha culminado.

### **b) Raquel, pez de cielo y mar**

La principal diferencia entre Sofía y Raquel, siendo madre e hija –y por tanto compartir experiencias vitales y lazos afectivos– se metaforiza a través de la incompreensión existente entre una sirena –Sofía– y un pez volador –Raquel–: mientras una es un ente marino, la otra, a pesar de serlo también, se concibe más bien como animal aéreo, cuya presencia en el aire la mayor parte del tiempo impide conocer los avatares de la vida marina.

Al hablar de Sofía mencionamos la incomunicación inicial, la idea de soledad que se desprende de ello: el otro elemento de esta comunicación ineficiente es Raquel, la madre, quien debiera ser el principal sostén de la niña. Dicha incomunicación se hace patente nuevamente desde la primera escena, el viaje en Volkswagen rumbo a la playa: la inminencia de la separación y la intimidad que supone un viaje en dichas circunstancias –una separación indefinida– no implica una intensificación de muestras afectivas. El escenario que se ofrece es sintomático: una madre incapaz de establecer comunicación con

su hija, un momento que podría considerar íntimo no lo es puesto que “Raquel, su mamá, manejaba sin hablar, con el cigarro en la boca y las cumbias a todo volumen en el radio.” (7) No sólo eso, a continuación se presenta a la madre como una persona descuidada: “Nada más se había recogido su pelo ceñido en una cola de caballo y ni siquiera se había maquillado. Eso, como sabía Sofía, significaba que era momento de quedarse callada para salvar el pellejo. Especialmente ahora.” (7-8) La imagen de precipitación y desorganización –así como la relación presente entre su arreglo personal y su humor– que la cita anterior da respecto a Raquel contrasta con la descripción que se hace del mismo personaje a través de una fotografía tomada junto a sus compañeras de trabajo. En dicha fotografía, encontrada y vista por Sofía a escondidas de su madre, Raquel aparece “junto a sus compañeras de trabajo. Todas eran muy bonitas y usaban unos trajes de baño que brillaban.” (13) A pesar de ser escueta la cita hace patente el esmero que en su preparación física realiza Raquel respecto a su trabajo y la ausencia de la misma en la cotidianeidad con su hija: lo anterior adquiere caracteres negativos al considerar que es la causa de la discriminación que sufrirá Sofía posteriormente en la bahía. Aunado a esto Raquel es consciente de la negativa carga social de su trabajo y se avergüenza de ello, de ahí el enojo con su hija por hurgar sus cosas y hallar la fotografía.

La problemática entre Raquel y su hija es relacionada por esta última a partir de su trabajo, por ello las pistas sobre el empleo de Raquel (es nocturno y Sofía no puede verla trabajar, usa un traje de baño “bonito que brillaba”, cuando está sola practica contorsiones como las mujeres del circo) deviene en una nueva aseveración no explícita pero que la niña infiere: Raquel no habla con el mar.

Esta incompreensión entre Raquel y el mar –y, por tanto, con Sofía– se produce a partir de una visión de Raquel como un ser ingenuo, sesgado, incapaz de ver su problemática realidad; en síntesis, un pez volador que pasa tanto tiempo en el aire que se olvida de ser pez –sin volverse pájaro, claro– pues la actitud pasiva de Raquel condiciona gran parte de su vida y define su temperamento. Sin embargo, el mar como un elemento externo a Sofía conoce la realidad que la niña disfraza como un circo –con palomitas y algodones de azúcar incluidos– pero ante el verdadero trabajo de Raquel “prefirió no opinar al respecto.” (16)

Así, Raquel queda caracterizada como un pez volador, los cuales “aunque bonitos, [...] [son] muy ingenuos. Y ni siquiera parecen saber mucho que digamos sobre los peces que viven en el agua.” (37)

Tras la despedida de madre e hija la relación entre ellas se limita a las llamadas telefónicas que eventualmente realiza Raquel: “Tal vez no se habría desanimado tanto si no fuera porque Raquel solo llamaba de vez en cuando y no diario, como había prometido.” (32) Y por el envío ocasional de un regalo, no más.

A partir de este momento desaparece la presencia de Raquel en la historia y sólo se recuerda a partir de las reflexiones del narrador y la protagonista. El desarrollo de la postura de Sofía respecto a su relación con la madre es más temprano que la toma de conciencia de ésta respecto al mismo asunto.

Los diversos cambios de óptica que presenta Sofía coinciden en la percepción de Raquel como un ser errante e igual de confundido que la niña. A través del libro que Luisa le regaló sobre el mar aprende más de los peces voladores, trasvasando las características del animal al temperamento de su madre:

Sofía descubrió que los peces voladores, aunque vuelan, tienen aletas, y que, más que aletear en el aire, lo que hacen es planear. Resulta que lo que los impulsa fuera del agua es su cola, no las aletas.

Si investigaba lo suficiente sobre los peces voladores podría llegar a entenderlos mejor. Pero entre más datos encontraba sobre ellos, más llegaba a la conclusión de que los peces voladores, por gusto propio, son endemoniadamente complicados.

Y el más complicado de todos los peces voladores era su mamá.” (99-100)

La comprensión que Sofía hace del asunto sigue siendo teórico, no se materializa en un cambio en la relación entre ambos personajes, por ello no sorprende que más adelante se presente una escena aún más dramática que continúa por el mismo camino de incomunicación entre ambas: el domingo siguiente a la muerte de Luisa.

Raquel había llamado por teléfono a Sofía. La noche anterior se había enterado de lo sucedido y empezó a regañar a su hija. Sofía, irritada, le colgó. Cinco minutos después Raquel volvió a marcarle y le pidió disculpas. Le explicó que se había asustado y que la quería mucho.

Aun así, Sofía siguió molesta. En especial porque Raquel no parecía querer ir a visitarlas.

¿Qué pasa por la mente de los peces voladores? Sofía no lo sabía. (100)

Durante el desarrollo de la acción el papel de Raquel no fue relevante puesto que el narrador se focalizó en la relación de Sofía y Luisa así como las reflexiones de la primera

tras la muerte de su amiga. Si bien es verdad que el desarrollo emocional de Sofía así como su postura respecto a los problemas con su madre –en un inicio, la presencia de José en sus vidas, posteriormente el trabajo de Raquel (tras la revelación de Maura)– no desaparecen de la narración, es tras la muerte de Luisa que Raquel se reincorpora a la trama, ahora en tanto actor no sólo como motivo de reflexión.

La imagen dada de Raquel, dicho ya, más que despreocupación hacia su hija expresa temor ante el futuro pues se encuentra atrapada en las circunstancias y es consciente de la dificultad de escapar de su entorno. Tras enterarse de la muerte de la niña el narrador muestra cómo Raquel quiso ir a buscar a su hija pero la lluvia lo impidió, además de un moretón en el rostro causado por José: la transformación que sufre este personaje es más lento que el de su hija, además, el hecho de no estar enfocada por el narrador provoca que las variaciones de sus rasgos pasen desapercibidas. Le hace falta fuerza para escapar pero ya es consciente de ello, así lo deja ver el hecho de no ir por su hija tras visualizar ante el espejo del auto su moretón. La protección de su hija ante la violencia le parece prioritario sobre todo porque ese moretón representa las decisiones erróneas tomadas en su vida: no es sólo el hecho de que José, su pareja, la haya golpeado, sino que sirve de motivo para reflexionar acerca de lo que implica ser “trapecista nocturna”. En este momento se hace presente uno de los rasgos más importantes de Raquel, el cual no había sido mencionado sino de forma velada al hablar de la indecisión e inconstancia de los peces voladores:

Los peces voladores evolucionaron hasta transformarse en criaturas capaces de planear en el aire para poder escapar de sus depredadores. Si no bajan al mar con más frecuencia, es porque les da miedo. En el fondo, tal vez se sienten demasiado frágiles y prefieren huir a la menor provocación. (101)

Dicha fragilidad es culpa de la inconsistencia de los mismos, y por tanto, de Raquel. Posteriormente una entrada enciclopédica, científica, explica el origen y significado del nombre griego-científico del pez además de afirmar que su origen “está relacionado con lo común que era encontrar peces voladores varados en los botes” (103) Así, ante los ojos de Sofía comienza a disculparse el proceder de Raquel, pues es parte de su naturaleza, ya que “Tal vez los peces voladores se extravían porque no saben ya qué es abajo o arriba.” (103)

Sin embargo, Raquel también sufre un desarrollo, un “cambio de óptica” que implica un proceso de aprendizaje respecto a su relación filial del mismo modo que, en la

Bahía, Sofía desarrolla la propia: “Por otro lado, en la ciudad ya no llovía. Y Raquel estaba aprendiendo a cambiar de óptica. Por primera vez vio que José no era José sino una barracuda.” (130) El hecho de que Raquel perciba a José como barracuda no implica que ingrese a la construcción organizada de Sofía –puesto que la niña no está cerca para implementarla– sino que demuestra el alcance de la metáfora marina, superando a los personajes mismos.

El cambio surgido en Raquel tiene también sus raíces en la convulsión tras la muerte de Luisa y, sobre todo, la ruptura cada vez más marcada de la relación con su hija, al punto de que ésta se niega a contestar sus llamadas.

La imagen de Raquel de ningún modo corresponde a la de un adulto sólido que implique a la vez autoridad y seguridad –emocional y física– para los niños, como es común en la literatura infantil, sino que dicho personaje también se encuentra en una situación de aprendizaje, de captación y análisis de su propia realidad aunque el narrador no la focaliza, por lo cual sólo esporádicamente observamos sus rasgos –principalmente a través de los pensamientos que hace el narrador focalizado en Sofía sobre ella.

La transformación que Raquel lleva a cabo la induce a tomar dos decisiones drásticas: alejar a José de su vida y renunciar a su trabajo. “No sabía bien qué iba a hacer de ahora en adelante y estaba asustada. Lo único que había hecho durante esos años era ser trapequista nocturna. Más bien, durante años, había pensado que era lo único que podía hacer.” (145) Al igual que la hija, Raquel se enfrenta a un futuro incierto donde más que perder ha renunciado a algunas bases dañinas de su vida. Raquel tiene sus dudas, pero finalmente dichas renunciaciones le ofrecen algo más: el acercamiento final a su hija.

Las relaciones rotas entre “sirenas y peces voladores” se reinician tras la visita de Raquel por el cumpleaños de su hija: en dicha ocasión no sólo llega de la ciudad a la bahía un nuevo regalo<sup>130</sup> sino también una madre.

Para este momento madre e hija ya están a punto de reconciliarse –puesto que Raquel deja su trabajo y expulsa a José de su casa, los elementos que propiciaron la separación filial– y el narrador se encarga de dar pistas: ambos personajes no son tan distintos, ni siquiera contradictorios, sino que están condicionados por las circunstancias –sin ser parte

---

<sup>130</sup> Regalo, por demás, simbólico. El libro trata sobre peces abismales y otras criaturas, cuando ya se ha establecido la comparación entre estos peces, su bioluminiscencia y la sobrevivencia.

activa— por lo cual rebelarse ante ellas es doloroso pero necesario: “Si Sofía hubiera visto a su mamá en ese momento, habría comprendido cuál era la verdadera naturaleza de los peces voladores. En el aire también hay sirenas.” (146)

La conversación entre Sofía y Raquel, si bien escueta, deja claro los motivos de ello durante tanto tiempo: la imposibilidad de plantearse otras alternativas a la vida que se tiene.

### c) José, la barracuda

El nombre de José es atravesado por algunos temas recurrentes como la agresividad y la depredación que contrastan notablemente con el personaje de mismo nombre más famoso de nuestra cultura: el padre de Jesús, símbolo cristiano de paternidad y vida justa. Es un peligro latente que, sin explotar, se mantiene con los mismos valores negativos a lo largo de la historia. Es el personaje menos focalizado por el narrador y debido a ello no conocemos sus motivos o preocupaciones: su universo mental queda anulado por la visión que nos ofrecen los demás personajes de él, sobre todo Sofía. Dicho esto se hace evidente su carácter de personaje plano: no ofrece ninguna novedad ni un cambio de perspectiva - óptica- y su nombre mantiene los valores que desde un inicio fueron asociados a él de manera que el proceso de autoconocimiento o aceptación recurrente en los demás personajes no se lleva a cabo en él.

Antes de presentarlo, el narrador realiza una definición de “barracuda”, animal marino con el que es identificado a lo largo de la obra. Su mención y aparición posterior en tanto humano queda imantado por la delimitación hecha del pez agresor, el cual es presentado en los siguientes términos:

un género de peces carnívoros de aguas profundas. [...] Una de sus características más llamativas es que atacan a sus presas con gran rapidez. La carne de la gran barracuda puede ser muy tóxica, debido a que este animal devora ciertos peces coralinos altamente venenosos. (11)

Son estos rasgos de depredación, voracidad y toxicidad los que se vinculan al nombre humano, de manera que ya no es necesaria una posterior presentación física o etológica del personaje puesto que la definición de barracuda se trasvasa totalmente al nombre **José**,<sup>131</sup> situación que no ocurre con los demás personajes, quienes si son

---

<sup>131</sup> La siguiente frase marca la contundencia de esta afirmación: “Sofía decidió que no valía la pena llamar José a José cuando los dos sabían que no era José, sino barracuda.” (13) “Y la peor de las barracudas era José, el novio de Raquel. [...] Pero las barracudas siempre serán barracudas, y es mejor alejarse de ellas.” (11)



presentados a través de retratos que, si bien son breves y generales, hacen latente su original carácter humano.

José se desarrolla como una presencia que no termina de ser patente: su presencia en la historia no es frecuente, sobre todo porque los episodios que se centran en su relación con Sofía son anteriores a la llegada de la niña a la Bahía, de manera que en el relato se presenta su vínculo con Sofía –en tanto origen de la marcha de la niña de su casa– a través de la retrospectiva. Las acciones del personaje permanecen ocultas generalmente. Ejemplifiquemos: en cierta escena Sofía llama a Raquel por teléfono y tiene la mala fortuna de ser atendida por José. A pesar de que éste aparece en el tiempo diégetico –cosa poco frecuente: la mayor parte de sus apariciones son por las retrospectivas anteriores al comienzo del relato, asimismo la mayor parte de sus menciones son a partir del discurso del narrador o las reflexiones de Sofía, no por actuar en la diégesis–, el narrador focaliza el evento en Sofía aunque narra la participación de José en los siguientes términos: “Volvió a marcar. La barracuda, furiosa, contestó y empezó a gritar cosas aún más terribles que las que decía Raquel cuando manejaba. Sofía, con la oreja caliente y colorada, azotó el teléfono y se sintió más sola que nunca.” (63) Aquí se presenta la tónica de la historia: nombrar al personaje **barracuda**, no **José**. También se evidencia el carácter fuertemente iracundo del mismo. Sin embargo, no se presenta de modo directo o indirecto el discurso propio del personaje: en dicho sentido es un personaje silencioso, callado: no tenemos conciencia de sus pensamientos, sus palabras ni, por tanto, de su visión del mundo.

Es un ser siempre oculto, nunca se le ve realmente actuando en la diégesis, siempre permanece oculto por el narrador. La escena en la que agrede a Raquel y la golpea –ocasionando que ésta se niegue a ver a su hija, para que no vea su rostro violentado<sup>132</sup> no se presenta, a pesar de que algunas veces se hace referencia al peligro que representa José para Raquel, así como la inminencia de un ataque sobre la mujer. Dicha situación acontece: José la ataca, sin embargo permanece oculta dicha agresión y sólo se recupera a través de una breve explicación del moretón de Raquel.

---

<sup>132</sup> La escena es la siguiente: “[Sofía] Tampoco se enteró de que esa noche [de la muerte de Luisa] su mamá había salido corriendo angustiada a la calle sin paraguas y decidida a ir por ella en el Volkswagen rojo. Pero Raquel nunca llegó a la Bahía. Estaba a punto de encender el auto cuando vio su reflejo en el espejo. Aún tenía un moretón en el ojo. Sofía no debía ver ese golpe que le había dado la barracuda, así que guardó las llaves en su bolsa. Sentada en el auto, Raquel miró por horas cómo caía la lluvia sobre el parabrisas y pensó en todo lo que significaba ser una trapecista nocturna.” (101)

Antes de dicha escena, de Raquel en el auto, el ataque de José se prolonga como una tensión creciente que tarda en presentarse: aunque se ignora el tiempo que ha transcurrido desde el ingreso de José a la vida de Raquel y Sofía –igualmente se desconoce si éste está implicado en la incursión de la mamá en su trabajo de trapequista– hasta el inicio del relato –el viaje a la bahía– se percibe que dicho período ha sido el que utiliza el estratega, el cazador, para planificar su ataque. Sus intentos de ganarse a Sofía a través de regalos fracasan mientras triunfa en sus intentos de someter la voluntad de Raquel a su favor y en contra de la hija. Los rasgos de taimado y calculador se añaden de manera implícita al personaje.

El personaje de José se constituye como un enemigo y, más específicamente, un obstáculo para la relación de madre e hija. Si bien en primer grado se establece que el problema entre Raquel y Sofía es el trabajo de la última, José es el detonante de la acción puesto que su presencia ocasiona el traslado inicial de Sofía a la Bahía.

#### **d) Luisa, la otra sirena**

El contacto entre Luisa y la protagonista se establece a partir de un papelito que la primera arroja con un mensaje escueto: “¿Hablas submarino?” dice la nota. Esto es indicio de que la visión marina no es inmanente de la protagonista, sino que, externa a ella, se encuentra en el mundo diegético y se hace patente en otros personajes. Así, sin haber cruzado palabra alguna, la presencia del mar y la relación de éste con las niñas –Sofía por un lado y Luisa por otro– como confidente e interlocutor establece ya puntos de comparación entre ambos personajes, los únicos niños diferenciados a pesar de que la historia se focaliza en la visión infantil de determinados problemas: todos los demás infantes –los cuales sólo aparecen en la escuela– son sardinas, es decir, seres homogéneos que tienen atributos idénticos y por tanto realizan las mismas acciones, sin destacar.<sup>133</sup> En cambio Luisa aparece diferenciada en primer lugar por compartir con Sofía el rasgo de comunicación con el mar, y sobre todo

---

<sup>133</sup> Incluso cuando Sofía decide narrar ante sus compañeros la experiencia vivida –el ahogamiento de Luisa– y recibe al final de las clases un papelito invitándola a nadar –integrándola al grupo de los niños de la Bahía, del cual había estado separada– no se individualiza al autor de la nota, sino que todos los niños son percibidos como el autor que desea integrar a Sofía. En este caso la connotación es positiva –a diferencia del inicio del relato, cuando la segregación en torno a Sofía y Luisa era la postura de los niños-sardinas–, aunque no deja de ser evidente el mismo fenómeno: todos los niños integran un mismo ser.

el conocimiento que tiene sobre la filiación marina de Sofía, como a través de una intuición. La descripción física es el segundo elemento que la individualiza de los demás:

[...] había algo en esta niña que hacía imposible no verla. Tenía el cabello negro rizado, y su mirada era muy fuerte. Parecía que tenía ojos con rayos X integrados. Pero lo que más llamaba la atención era su piel. Tenía pintas blancas y morenas. Era como de jaguar

Aun así, tenía algo acuático. ¿Qué clase de pez sería? (30)

Sin embargo, aunque inicialmente la presentación de Luisa gira en torno a su piel moteada parecida al jaguar pronto se establece que esta diferencia física debe de ser considerada en segundo término pues lo más importante de Luisa tiene que ver con la afinidad con Sofía en el ámbito de la percepción ante la vida y las relaciones humanas.

El vitiligo que presenta la piel de Luisa es una de las causas que provocan el rechazo de los niños a Luisa, a la vez que es la marca del padre ausente. La segregación que sufre la niña le adjudica ciertos rasgos de soledad equivalentes a los de Sofía, de manera que rápidamente se establece una comparación entre las dos de la cual se infiere la identificación de ambas como sirenas.

La relación entre dichos personajes comienza de forma poco afortunada: la intromisión de Luisa en su vida no agrada a Sofía mientras que el interés de esta última por el vitiligo de la primera tampoco es aceptado. De dicho modo la relación entre ambas pronto se tergiversa y deviene en una antipatía que se expresa en un enfrentamiento velado de voluntades que no hace más que igualarlas puesto que se enfrentan en idénticas circunstancias y con el mismo resultado. La idea de compartir el mar con alguien más potencializa la aversión de la protagonista hacia Luisa. “Sofía decidió que no le caía nada bien esta niña rara, aunque tuviera piel como jaguar y hablara submarino o lo que fuera.” (31)

El conflicto entre ambas consiste en la dificultad de Sofía para integrar a alguien más en su visión del mundo, así como la intención de ingresar de parte de Luisa. La lucha silenciosa entre ambos personajes se desarrolla en igualdad de condiciones durante las primeras semanas de la estancia de la hija de Raquel. A pesar de la negativa de la protagonista, Luisa continúa perseverante en su intento por acercarse a Sofía aunque ello no implique dejar de luchar contra ella a través de una silenciosa batalla de miradas. Esta pelea termina en el elemento en disputa: el mar. Cuando casualmente ambas van a nadar al mar, implícitamente se establece un reto de permanencia que en realidad significa la posesión

absoluta del mar. La irrupción de Tita en la escena –al llevarse a Sofía– provoca la victoria de Luisa, aunque no el fin de la pelea.

Este episodio ahonda en la rivalidad entre ambos personajes aunque a la vez continúa marcando un paralelo entre las dos: el hecho de que sean las únicas con la capacidad de hablar e interactuar con el mar a través del nado confirma la naturaleza idéntica de las niñas. Esta rivalidad deviene en amistad cuando aceptan el hecho de ser entes similares: seres marinos abandonados en un medio hostil y seco. La peculiaridad del vitiligo de Luisa no distrae de lo verdaderamente importante: la soledad derivada de una existencia única -como se consideraba a sí misma cada chica- es inexistente puesto que las dos sirenas se han hallado.

Al igual que su nueva amiga, Luisa tiene un problema familiar que enmarca su soledad: la ausencia de su padre así como la falta de interés de él por ella reflejada en los regalos que le envía: presentes para el bebé que abandonó hace años, no para la niña que ha crecido desde entonces y que es una sirena ahora. Esto se traduce en la sobreprotección de su madre –Maura– hacia ella, por miedo a que “se la trague la tierra” al igual que ocurrió con su esposo.

La ausencia paterna en la vida de cada niña es un punto coincidente que rápidamente se vuelve oposición al reparar en las actitudes que dicha situación genera en las madres de las chicas. La desaparición paulatina de Raquel en la vida de su hija agudiza más la noción de soledad de la protagonista pues ni el padre ni la madre están presentes: ante esta situación Luisa aparece como la voz de la experiencia. La situación –nueva– que Sofía no puede explicarse no es novedad para Luisa, por lo tanto sabe cómo actuar en dicho momento puesto que conoce el dolor de la situación, lo cual da paso a regalar el caracol con el que se comunica con el mar –pues no conversa con él con la simple voluntad de hacerlo, como sí hace su amiga–. Este gesto adquiere toda su importancia cuando tras su muerte se convierte en el único punto de contacto entre las dos amigas.

Otro elemento que da cuenta de Luisa en tanto voz de la experiencia o guía de la protagonista –en el conocimiento de su nueva situación– es el regalo del libro de biología a Sofía, libro que posteriormente permitirá a la hija de Raquel comprender a través de la metáfora de los trilobites sobrevivientes la actitud que debe asumir ante la muerte de su amiga.

La muerte de Luisa, provocada por el mar, crea un parteaguas en la historia pues el problema principal, la relación entre la protagonista y su madre, queda relegada para dar paso a una nueva problemática: la aceptación de la muerte y el duelo consiguiente.

La muerte de Luisa no es de ningún modo estéril puesto que ya antes dio las herramientas a Sofía para enfrentar la situación y a su vez es el pretexto que permite una nueva introspección en la protagonista y continuar con el proceso de aprendizaje, de adaptación al mundo que ya había comenzado con la aceptación misma de una sirena más, es decir, la ruptura de la soledad.

#### **e) Maura, la madre abandonada**

La presentación de Maura y su participación en el relato gira inicialmente en torno a su relación con Luisa, es decir, inicialmente es definida como madre aunque posteriormente, tras la muerte de la hija, su caracterización cambia radicalmente respecto a las actitudes que se la habían atribuido. Esto ayuda a definirla con mayor nitidez en tanto personaje pues es focalizada e individualizada con mayor precisión.

En primer lugar la definición de Maura se da en comparación con Raquel: mientras la segunda se encuentra ofuscada por José de manera que se aleja de su hija hasta el punto de quedar ambas como rivales, Maura se percibe como una madre sobreprotectora, al pendiente constante de su hija. El hecho de que ambas madres hayan sido amigas durante la infancia potencializa la comparación y hace más visible el resultado, remarcando la diferencia. El narrador sintetiza lo anterior en el siguiente párrafo:

Mientras Raquel volaba de noche en su trapecio y hacía llamadas relámpagos de vez en cuando, Maura no parecía querer separarse de Luisa ni un instante. Parecía tener miedo de que su hija se evaporara repentinamente (si tienes un esposo que ya lo hizo, no está demás tomar tantas precauciones). (45)

La descripción física de Maura es la siguiente: “La mamá de Luisa no se parecía para nada a su hija. Maura era muy delgada y alta. Su pelo era negro, largo, y siempre se peinaba de chongo. Sofía no lograba imaginar qué clase de pez era Maura.” (44) Este personaje es el más alejado de la protagonista focalizada, de ahí el problema para definirla completamente, y por ello nos encontramos con la imposibilidad de determinar a Maura más allá de esta descripción dentro del ámbito de las relaciones marinas: “¿Qué criatura marina es el equivalente a una bruja?” (44), se pregunta el narrador. “¿O a un espejismo?”

Porque Maura parecía transformarse constantemente, [...] y Sofía, por más que se esforzaba, siempre terminaba viendo borrosa a Maura.” (44-45)

Del mismo modo la protagonista es una desconocida para Maura pues “Quizá ella [Maura] tampoco podía entender qué clase de pez era Sofía.” (45) Esta incompreensión es el rasgo que más se remarcará en la relación de ambas cuando, tras la muerte de Luisa, ésta adquiriera una importancia capital en el devenir del relato.

La reaparición posterior de Maura en el relato a partir de la muerte de su hija evidencia el trastoque sufrido por el personaje: los rasgos positivos presentados desaparecen y ahora ocupan su lugar los nuevos semas que serán los preponderantes en el resto de la novela. Anteriormente su nombre no se encontraba cargado significativamente de semas más allá de la protección respecto a su hija y el desconocimiento de Sofía, desconocimiento que se transforma en enemistad con la protagonista al punto de que el abismo entre ambas se extiende, de modo que el personaje se densifica, adquiere nuevos matices.

La reaparición de Maura en el relato no puede ser más dramático. Mientras Sofía se prepara para asistir al funeral, una analepsis retoma el momento en el que Maura aparece en la playa tras el ahogamiento de su hija. “[Sofía] Oyó un grito. Era Maura. Fue directamente hacia Sofía. Le dijo que todo era su culpa. Dijo muchas cosas más.” (75) La postura de Maura se sintetiza del siguiente modo: “Maura no quería saber nada más del mar ni de Sofía. Para ella los dos eran igual de malos.” (74)

Culpar a Sofía y evitar relacionarse con ella –perdonarla, ir a su cumpleaños– le impide a Maura percibir el dolor de Sofía, causado por el mismo evento: encerrada en su luto, Maura no puede ver más allá de sí misma.

Conforme se desarrolla la historia y la tensión entre Sofía y Maura se agudiza –siendo el punto clímax aquel momento en el que ésta revela la profesión de Raquel– se hace más recurrente la visualización de Maura como bruja, tanto en el funeral de Luisa como en la percepción diaria que Sofía tiene de ella.

El proceso de reconciliación de Maura no se refiere tan sólo a Sofía sino también a sí misma por la actitud tomada ante la amiga de su hija. Los sentimientos de Maura no se expresan a través de sus acciones o expresiones orales, sino que se trasvasan a su hogar y se manifiestan a través de problemas con las tuberías de la casa: “Maura estaba teniendo

problemas muy húmedos. De la coladera del baño seguía brotando agua con flores secas y unos peces diminutos. Por más que se esforzaba por secar su casa, no podía.” (109)

Aunque inicialmente se plantea la idea de que lo anterior es un evento ordinario –inclusive un plomero repara el desperfecto de las cañerías– pronto se establece la verdadera naturaleza de los hechos: son los sentimientos desbordados de Maura por la muerte de su hija.

Pensando en que tal vez había repuesto la cañería pero que no podía reponer a su hija, Maura empezó a llorar en un banco de su sala. Las ventanas se abrieron, el aire empezó a mover sus cabellos como serpientes. Y de la coladera del baño brotó un chorro de agua lleno de flores secas y peces.

A Maura no le quedó más que aceptar que su coladera estaba poseída. Y sin saber exactamente por qué, se encontró pensando en Sofía y en todo lo que había pendiente entre ellas. Y eso solo hizo que se enojara más y que de la coladera siguiera brotando agua salada. (110)

Maura no es consciente de la situación, de la causa de los desperfectos de su casa que en realidad son los de su alma. La imposibilidad de reconciliarse con Sofía se evidencia a través de este episodio y alcanza su mayor auge en la escena en la que le dice a Sofía la verdad sobre el trabajo de Raquel.

Maura tenía ganas de desquitarse con todo el mundo y el mundo en ese momento estaba personificado en Sofía. Tal vez por eso decidió que era tiempo de explicarle qué era exactamente una trapecista nocturna y por qué no debía seguir presumiéndolo por ahí. Se arrepintió inmediatamente después de abrir la boca. Pero era demasiado tarde, el daño estaba hecho. Sofía salió corriendo, y de la coladera del baño de Maura salió disparado un chorro de agua.

Esta vez era agua estancada. Y no olía nada bien. Maura, con remordimiento, no tuvo más remedio que volver a empezar y tratar de secar su casa. Por lo visto tendría que pasar muchos días más a la deriva. (112-113)

Conforme se desarrolla la trama Maura tiene mayor conciencia de sus acciones y el impacto de éstas en Sofía. Los problemas de las cañerías al igual que los del personaje comenzarán a disminuir tan sólo cuando se opere un cambio de actitud: asumir la muerte de Luisa y perdonar a Sofía. Esta lucha contra sí misma es la que permite evolucionar al personaje, el cual ya se encuentra entre el rencor y el remordimiento respecto a Sofía –por revelar el trabajo de Raquel–: “Maura [...] luchaba contra sí misma intentando decidir si debía pedirle perdón a la amiga de su hija o no.” (116) Sin embargo, este cambio no es fácil y al igual que la evolución de Sofía, existen avances y retrocesos de modo que antes de observar la reconciliación final –manifestada en la asistencia de Maura a la fiesta de

cumpleaños de Sofía— se vuelve a convertir en bruja marina y continúa con la limpieza de la casa de los estragos provocados por ella misma sin saberlo.

La abuela de Sofía es la única que se percata de la relación entre Maura y el mal clima así como los problemas de cañerías, cuando la visita para invitarla a la fiesta de su nieta. Se retoma a Maura ya en un proceso de reconciliación inferido en su actitud de aceptar la invitación a la fiesta: “Mientras dudaba si ir o no, Maura empezó a peinarse. Y mientras lo hacía, en el baño dejó de salir agua por la coladera. Tal vez la coladera no estuviera del todo libre. Pero por ahora, la inundación estaba bajo control.” (124)

Finalmente el proceso de aceptación y perdón se lleva a cabo cuando Sofía la invita a su fiesta y ante el temor de que se desborde nuevamente el drenaje acepta. Por ello la metáfora de la cañería que reproduce sus sentimientos termina cuando es consciente de dicha relación emoción-desastre. “En la cañería empezó a formarse un pequeño tsunami. Al oír cómo se acercaba, Maura entendió finalmente qué pasaba con su baño y qué tenía que hacer para evitar que volviera a inundarse.” (150-151)

El final de dicho proceso, completando finalmente la caracterización del personaje —que se ha desarrollado a través del relato—, se presenta tal cual es: un avance, una reconciliación pero también una reflexión y una conciencia cabal de lo perdido. Lo anterior se expresa en el momento en el que se lleva el caracol que Luisa regaló a su amiga al oído, de manera que la reconciliación con el mundo se hace patente al percibirse la presencia de Luisa en dicha escena a través de su caracol marino:

Maura, triste, lo tomó y se lo llevó a la oreja.  
Mientras escuchaba, se sentó en el escalón de la entrada y lloró. Sofía se sentó junto a ella y la abrazó. [...] Finalmente se había destapado la cañería.  
¿Qué fue lo que Maura escuchó? Eso quedó entre ella y el caracol. (151)

#### **f) Tita, un enorme dragón marino**

Tradicionalmente en la literatura infantil el papel de los abuelos supone el aspecto del mundo adulto que no se rige por la relación canónica de obediencia y respeto: los abuelos implican una huida del mundo formal y rígido que generalmente implican los mayores para el niño.<sup>134</sup> Así, los abuelos son cómplices e instigadores de las travesuras de los infantes —lo

---

<sup>134</sup> Colomer, *op. cit.* p. 117.



cual siempre era una afrenta al mundo adulto— a las vez que se volvían sus protectores ante el juicio y reprimenda de los padres: puesto que en la relación abuelo-nieto ya no existe la intención formativa, se puede desarrollar una relación completamente contraria a la que se produce entre los niños y los padres —representantes de la autoridad y las reglas sociales.

Tita no sigue este patrón, pues si bien es un territorio alterno al ámbito de lo adulto representado por Raquel y José, tampoco es una abuela cómica o excepcionalmente simpática. Escapa del territorio de las relaciones filiales de obediencia y respeto, pero asume las funciones de proteger y educar a Sofía. Su papel es importante en el desarrollo tanto de la trama como de la evolución interna de la protagonista. En un inicio aparece firmemente diferenciada: no se parece a ningún otro personaje de la novela:

Tita era punto y aparte.

Era alta. Gigantesca. Su cabello largo era gris con blanco y lo llevaba siempre suelto. Había nacido en una isla lejos de ahí, y todavía en las noches de luna llena seguía cantando en un idioma extraño frente al mar. [...]

Tal vez una abuela así no estuviera tan mal. Claro, siempre y cuando pasemos por alto un minúsculo detalle: Tita era un verdadero dragón marino. (19)

El vigor físico que presenta Tita se traduce también en una fortaleza mental ante los problemas que aquejan a su hija y su nieta. Cumple con su papel de madre frente a Raquel y a Sofía ofrece una compañía comprensiva pero no por ello relajada, sino que toma en serio la situación que enfrentan sus familiares. Tita también tiene un problema respecto al dolor, la separación y la pérdida de un ser querido, en su caso su marido. Sin embargo, al no estar focalizado el relato en torno a ella tan sólo al final se observa que su proceso de reconciliación se lleva a la par que el de su nieta y el de Maura.

Tita es extranjera, proviene de una isla que nadie conoce y le canta al mar en un idioma desconocido que se presume es el de la isla. Esto le otorga una atmósfera misteriosa y enrarecida por la cual siempre parece hallarse distante aunque no es así. Esto sólo remarca su distancia en tanto alguien con experiencia, lo cual se potencializa al hablar del dragón marino, ser con el que se le concibe dentro de la metáfora marina: “En los mapas medievales se ponía la leyenda “Más allá, dragones” para indicar a los navegantes que estaban en un territorio desconocido y que probablemente estaban a punto de llegar a la orilla del mundo.” (20) Y, en efecto, inicialmente Tita es una desconocida que de igual modo desconoce a su nieta. Es una relación que comienza en conflicto, pues como se hace

patente varias veces, Tita no sabe cómo tratar a una niña y viceversa: la niña no sabe convivir con una abuela a la que no ha frecuentado.

Aunado a lo anterior ambas tienen que lidiar entre sí a solas aunque hay una situación que permite la convivencia: Tita también habla con el mar y éste le advierte de ello a Sofía. De manera que el mar es garante de la naturaleza de la abuela, quien se opone a su hija principalmente por este rasgo. Ella, a diferencia de Raquel, sí escucha el mar.

La noche tras la llegada de Sofía hay luna llena, lo cual sirve de pretexto para presentar una de las acciones recurrentes de Tita: ella, en secreto, “vestida de blanco y con una vela encendida, caminaba por la arena.” (24) Aunque “Lo que le sorprendía [a Sofía] no era el hecho de que su abuela caminara a media noche por la playa con una vela (cada quien puede hablarle al mar como se le dé la gana). Lo sorprendente era que la arena se iluminaba cada vez que Tita la pisaba.” (24) Este fenómeno se repite en otras ocasiones y es uno de los rasgos más sobresalientes de Tita. Aunque se da una explicación científica al respecto (los microorganismos bioluminiscentes que son arrastrados por las olas a las playas activan su luz al ser aplastados) en realidad se percibe que este fenómeno lumínico se relaciona con continuar viviendo a pesar de las pérdidas (su esposo y la isla, en el caso de Tita). Esto deviene, como en otros personajes, en un proceso de superación del pasado - la isla, el marido muerto- originado por el proceso de la nieta: al final de la obra, “Tita siguió pensando en la Isla, aunque sin cargarla a cuestas.” (158)

### **g) El mar, cómplice y enemigo**

Presentamos ahora al mar en tanto personaje: sus rasgos de identidad, acción y relación lo integran a este rubro a pesar de ser un personaje no humano –a diferencia de todos los demás– y a la vez mantiene su caracterización y naturaleza espacial dentro de la diégesis.

El mar-personaje no es producto de una hipotética personalización que de él –un espacio, un elemento natural– haga Sofía: el hecho de que también Luisa hable e interactúe con él –aunque el narrador nunca focalice una escena donde se presente el diálogo entre estos dos personajes– implica la existencia del mar-personaje independiente de la perspectiva de Sofía. Aunque al inicio se infiere una naturaleza meramente psicológica del mar puesto que ningún otro personaje interactúa con él durante la estancia de Sofía en la

ciudad, cuando la diégesis se focaliza en la Bahía se advierte su naturaleza independiente de la mente de Sofía.

El mar es un elemento muy importante en la vida citadina de Sofía: es su confidente, su amigo, pero también su protector. Desde el inicio, el mar aparece como un personaje sólido, fiel y confiable: a partir de él es posible dividir a los personajes en un primer momento: si pueden establecer comunicación con él -el único caso es Sofía- son personajes confiables, en cambio, la gente que no puede escuchar o mantener algún contacto con él, es peligrosa -como es el caso de José, con quien el mar no mantiene ningún tipo de comunicación-. Raquel, por otro lado, es consciente de la existencia del mar e incluso de su capacidad de comunicación, pero ella no se deja influenciar por él y mantiene una barrera entre ambos: ya le grita a Sofía que no escuche al mar, o ya lo ignora, como en el siguiente pasaje.

El mar sí empezó a gritar con fuerza. Aventó sus olas contra la playa [...]. Era un verdadero berrinche. Aunque el mar le pidió a Raquel que regresara, ella apretó los dientes y pisó con más fuerza el acelerador. Tal vez en el fondo temía que si se quedaba un poco más, cambiaría de opinión. (22)

El mar se presenta siempre como alguien que sabe más de lo esperado: su conocimiento de la situación le permite actuar como protector de Sofía. Él siempre sabe y en este sentido tiene cierta semejanza con el narrador. Su información no está condicionado por las dimensiones tempo-espaciales ni perceptivas. Así, él es capaz de advertir a Sofía del peligro que entraña José y sospecha del verdadero trabajo de Raquel. Sin embargo, el mar se limita respecto a la información que da. A lo largo de la primera parte de la novela, durante la estancia de Sofía en la Bahía en compañía de Luisa, el mar aparece esporádicamente vacilando entre su naturaleza de personaje y de lugar, interactuando principalmente con las dos sirenas, Sofía y Luisa.

Posteriormente el mar sufre una transformación: sus rasgos como espacio prevalecen sobre los de personaje. La comunicación con Sofía comienza a desaparecer conforme se acerca el episodio de la muerte de Luisa: primero se presenta cómo el mar habla en otro código, en una sintonía distinta a la de Sofía:

Esa noche hubo tormenta. [...] El mar empezó a hablar diferente. Sofía nunca lo había oído así. Decidió usar el caracol para entender mejor qué le pasaba.

No le gustó lo que oyó. Sacudió al caracol para quitarle la interferencia. Volvió a oír lo mismo. Era el silencio de los peces del abismo. [...]

Por primera vez en su vida, Sofía tuvo miedo del mar.

Pasaban las horas [...] pero el mar seguía hablando raro. (64)

Al día siguiente, antes de la muerte de Luisa, el mar guarda completo silencio y se encuentra totalmente en calma hasta que se desata la tempestad que provocará el ahogamiento de la niña.

Tras la muerte, ante la negativa de Sofía de hablar o relacionarse siquiera con el mar, éste es percibido como una trasposición del mundo exterior, de la realidad a la cual Sofía no quiere aceptar. El final de la novela implica la reconciliación de la realidad y la recuperación del mar de las connotaciones positivas que tenía anteriormente, tan sólo en parte porque se hace evidente la bivalencia de la realidad, de la vida misma, a través de su figura.

#### **h) Todos somos peces: relaciones actoriales**

Dentro de los estudios narratológicos existe la corriente que analiza los personajes desde un **enfoque sintáctico-estructural** –por ejemplo, los estudios de Mieke Bal o Bobes Naves– y que se desarrolla desde una perspectiva temático-estructural de la novela. Dicho movimiento teórico realiza sus trabajos a partir de las diversas modelizaciones que realizaron autores como Brémont o Todorov a partir de los postulados de Propp para analizar los cuentos folclóricos rusos, y más específicamente, a partir de la noción de **función** desarrollada por el teórico ruso.

La noción de **personaje** que presentan dichos autores no tiene su base en la caracterización que hace de ellos el propio texto literario o la identificación personaje-persona que es posible concebir partiendo del hecho de que el texto narrativo es una proyección del **mundo de acción humano**, como recalamos con Pimentel al hablar de la narración en general. La definición de personaje, para estos teóricos, surge a partir de su naturaleza funcional: los personajes se definen por oposición a otros personajes, de manera que dichas relaciones son las que los definen y limitan a la vez. No cualquier relación es útil a efectos de este modelo, sino aquéllas que condicionan el desarrollo de la trama y que son significativas en dicho sentido porque modelan y estructuran todo el relato, el cual ya

está definido teleológicamente, de manera que los papeles desarrollados por los actores obedecen a un final ya determinado y por tanto no modificables.<sup>135</sup>

Hemos de advertir algo primeramente: en dicho modelo –y a este efecto nos ajustamos a la presentación que hace Bal respecto al **modelo actuancial** de Greimas– el grado de abstracción es mayor, de manera que no podemos hablar precisamente de personajes, sino de **actantes**. Los personajes –llamados **actores** de acuerdo con este modelo–<sup>136</sup> son **concretizaciones** o **actualizaciones** que cada relato hace de los actantes, los cuales al ser nociones provistas de mayor abstracción pueden encontrarse en multitud de relatos –la pretensión es que se hallan en la totalidad de narraciones– y sólo ingresan al nivel diegético a través de los actores aunque en un **nivel estructural** sigan siendo actuantes puesto que se definen a partir de su **actuación**, su función en el relato.

Bal define a los actores de este modo: “En la selección de acontecimientos y en la formación de secuencias, los actores eran siempre elementos de importancia. [...] se considerará a los actores en su relación con las secuencias de acontecimiento que [...] causan o sufren.”<sup>137</sup> De lo anterior advertimos que sólo podemos percibir a los actores –los personajes– considerando si las acciones que realizan son importantes y funcionales. Nosotros, siguiendo a Pimentel, hemos omitido un análisis temático de la obra, lo cual facilitaría y ejemplificaría mejor lo expuesto anteriormente; sin embargo creemos pertinente realizar una panorámica breve sobre las relaciones actoriales que surgen entre los personajes pues ellas muestran los **rasgos de relación** que, según hemos visto, también integran a los personajes.

---

<sup>135</sup> Podemos ejemplificar del siguiente modo: en la novela una de las relaciones más importantes es de naturaleza filial: madre e hija, es decir, Raquel y Sofía. Sin embargo esta relación sólo es pertinente si consideramos a los personajes como proyección de personas del mundo real o si atendemos a su caracterización, como hemos hecho hasta ahora. Por otro lado esta relación no modela la trama, pues así como en este caso fue la relación madre/hija, bien pudo ser tía/sobrino, padre/hija, madre adoptiva/hija adoptiva, sin que la trama sufra graves cambios. Y tan es así que existe otra relación idéntica –filial, o sea, Maura/Luisa– cuya presencia en el relato es distinta y está enfocada en menor grado. Las relaciones de las que hablaremos en este apartado son distintas, sólo son pertinentes funcionalmente y se configuran a partir de un mayor grado de abstracción.

<sup>136</sup> Mientras el término **personaje** aún hace referencia a la dimensión psicológica que dicha teoría denosta, el término **actor** resalta el papel temático y funcional del mismo elemento.

<sup>137</sup> Mieke Bal. *Teoría de la narrativa. Una introducción a la narratología*. Cátedra. Madrid: 1985 p. 33.

Ahora consideremos el modelo de Greimas. De acuerdo con el narratólogo francés diversos actores pueden realizar funciones parecidas o tener el mismo **papel temático** o **actuancial**, y a la inversa, diversos papeles temáticos pueden recaer en un solo actor. Pero como no interesa en este modelo la identidad del actor sino su función, se utiliza la nueva categoría que se desarrolla a través de una abstracción mayor: la noción de **actante**. Un actante es

una clase de actores que comparten una cierta cualidad característica. Este rasgo compartido se relaciona con la intención de la fábula en conjunto. Un actante es por lo tanto una clase de actores que tienen una relación idéntica con el aspecto de intención teleológica, el cual constituye el principio de la fábula. A esta relación la denominamos función.<sup>138</sup>

Ahora bien, Greimas infiere la presencia de tres funciones, cada una mediada por dos actantes y, finalmente, todas relacionadas estructuralmente para dar soporte a la **fábula** o **relato**. Las tres funciones generan seis actantes, cada uno de los cuales tiene una relación específica con otro actante en correlato—que funge como complemento o limitador— y a la vez con los actantes de las demás funciones. La concreción de los actantes en actores o personajes no debe ser forzosamente en seres humanos, sino que puede ser en seres abstractos o de otra naturaleza, siempre que cumplan la función estructural señalada. A continuación presentamos un cuadro que resume la propuesta de Greimas respecto a los actantes y sus relaciones a través de las funciones:

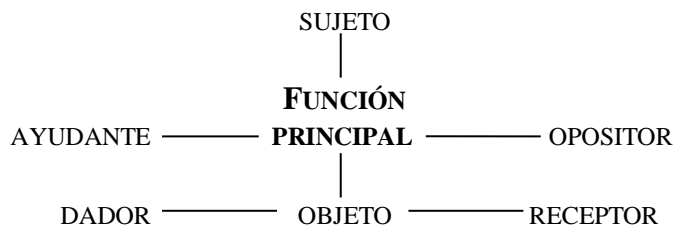
---

<sup>138</sup> *Ibid*, p. 34.

Cuadro 1<sup>139</sup> LOS ACTANTES Y LAS FUNCIONES SEGÚN GREIMAS

ACTANTE $\alpha$	FUNCIÓN	ACTANTE $\beta$
SUJETO El actor activo que realiza la FUNCIÓN.	La acción realizada por el sujeto quien aspira, busca, desea, etcétera, al OBJETO. Es la FUNCIÓN principal.	OBJETO El actor pasivo deseado por el SUJETO.
DADOR Apoya al SUJETO en sus intenciones y lo provee o ayuda a conseguir su objetivo.	La mera voluntad del SUJETO no implica que consiga su objetivo. Fuerzas externas favorecen o dificultan su misión. Esta función se relaciona directamente con el OBJETO, en su consecución.	RECEPTOR El actor que recibe el OBJETO o ayuda del DADOR.
AYUDANTE Su ayuda, aunque más concreta, es menos prescindible que la del DADOR: no es suficiente para alcanzar el objetivo.	Esta función se relaciona directamente con la relación entre SUJETO y OBJETO. Su presencia prolonga la trama y diversifica su desarrollo.	OPONENTE El actor que opone resistencia a la resolución rápida y eficaz de la trama.

Las relaciones entre actantes podemos representarlas en el siguiente esquema, a partir de los pares de actantes en relación a la función principal:

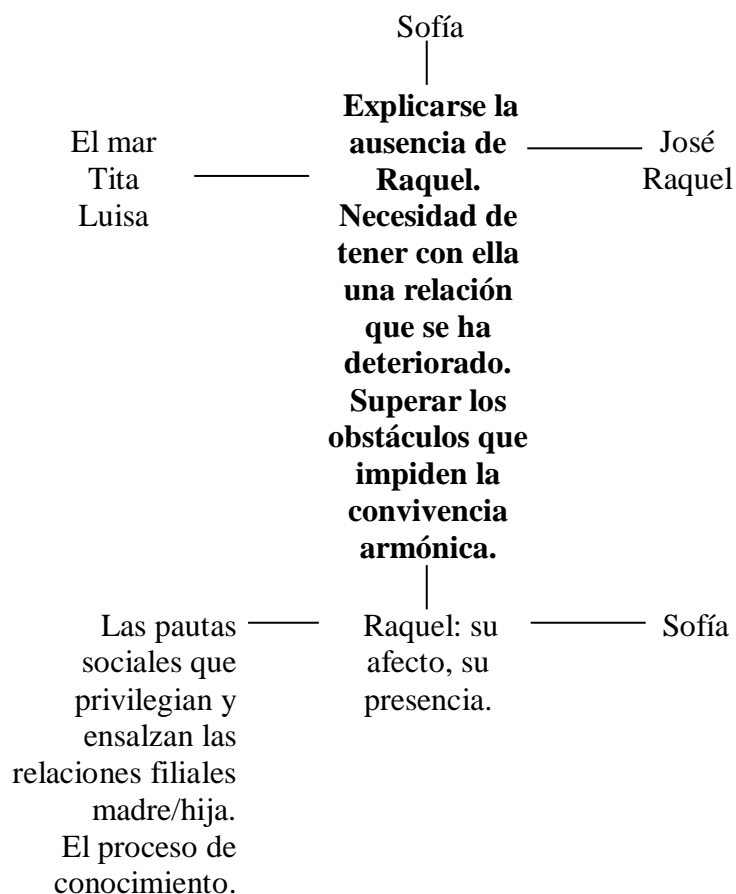


En la novela podemos encontrar dos secuencias temáticas relevantes que existen en paralelo y ofrecen similitudes tales que la mera diferencia radica en los personajes - distintos- que actualizan los papeles actuanciales.

<sup>139</sup> El siguiente cuadro está basado en los planteamientos de Bal en la obra citada anteriormente. pp.34-39 Así mismo, el texto es una paráfrasis del texto de la autora.

Abstrayendo las diversas secuencias de la novela podemos asegurar que ésta es la historia de una niña que, para integrarse armónicamente al mundo, debe explicarse y sobreponerse a dos eventos que la mantienen apartada del mismo, en auténtica soledad: dichos eventos son a) la ausencia de Raquel -metafórica en la historia anterior al relato, real dentro de éste- causada por su trabajo y José; b) la ausencia real de Luisa, su muerte.

Siguiendo el esquema anterior, podemos plantear el evento referido a Raquel del siguiente modo:



Sofía es el SUJETO y de ahí proviene su protagonismo en la novela. El OBJETO de deseo es Raquel, su madre. Más que al personaje, lo que Sofía desea recuperar es la relación filial. El capítulo inicial de la obra tiene por finalidad mostrar las fracturas que ha sufrido la relación entre ambas: en primera instancia por la irrupción de José a sus vidas y la división que crea entre madre e hija –la persona que debe proteger a Sofía la pone bajo la protección del ser peligroso, sin saberlo–, y en segundo lugar por el carácter prohibido y



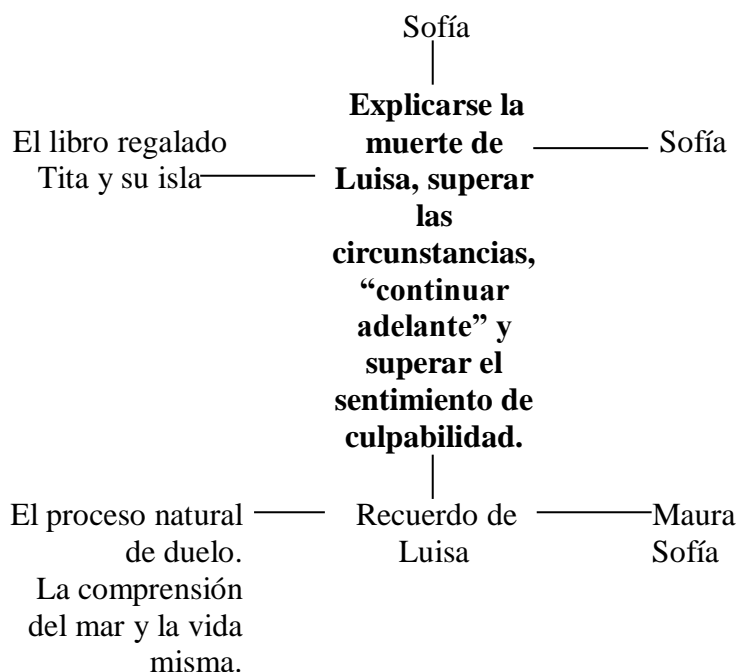
desconocido del trabajo de Raquel y la manera en que condiciona la vida de Sofía –a la soledad o la compañía de José, en la ciudad; a la discriminación, en la Bahía–. La FUNCIÓN que se establece entre Sofía y Raquel no es la del mero deseo, sino que incluye todo un proceso de interrogación, comprensión, confrontación de perspectivas –aquí se hace presente la naturaleza psicológica del relato– que permitan la restauración de la relación tras comprender la naturaleza de la misma, así como sus **límites** y **alcances**.

Ahora procedemos a presentar al DADOR y el RECEPTOR. Ya hemos mencionado que los actantes no son necesariamente personajes humanos, sino que pueden ser abstracciones. Aquí se hace evidente: la sociedad –las condiciones naturales y sociales, en realidad– son las que sustentan y producen la relación filial que busca recuperar Sofía. En primer lugar esta relación existe *per se*, a pesar de que la idea de familia se encuentra bastante fracturada en el caso de Sofía, y de ahí la similitud con las familias modernas y las múltiples formas de vivir la niñez: el padre está ausente desde hace tiempo por tanto Sofía y Raquel son los únicos elementos de la familia. Esta relación se fractura aún más al punto de hallarse en crisis: la novela relata el proceso por el cual Sofía recupera y reingresa dicha relación al orden convenido aunque las acciones que motivan dicho evento son circunstanciales o inconscientes. La reflexión constante del narrador y la protagonista permite organizar y comprender los eventos dentro del universo mental de Sofía. Así, la historia se puede ver como la interrupción o quebranto de la relación filial y el intento de restaurarla. El proceso de conocimiento paralelo a la experiencia vital es el que posibilita la restauración de dicha relación. El RECEPTOR de dicho proceso es la propia Sofía, quien busca para sí el beneficio de dicho proceso.

El papel temático del AYUDANTE se actualiza a través de varios personajes: el mar, Tita y Luisa. Cada uno de ellos ofrece apoyo a la protagonista durante el arduo proceso de comprender a su madre y la relación que mantiene con ella misma: las advertencias del mar respecto al peligro que representa José, hasta la protección que ofrece Tita durante el desarrollo de toda la historia y finalmente Luisa tanto con la comparación que ofrece ante su propio caso así como la compañía, comprensión y conocimiento que ayuda al desarrollo emocional de Sofía. Finalmente quien se opone a la labor del papel AYUDANTE es el OPOSITOR, en este caso representado por José en tanto destructor de la relación familiar y la

propia Raquel ante el papel pasivo que asume en dicha situación, sin prestar atención a Sofía al hallarse bajo el influjo de José.

La otra secuencia temática que impera en el texto es la que se establece en torno a la muerte de Luisa. El proceso de duelo que se desarrolla en la obra puede enmarcarse en los papeles temáticos que ya hemos presentado, de tal modo que un nuevo esquema, originado a partir de dicha situación sería el siguiente:



La aceptación de la muerte de Luisa es un proceso largo con sinsabores para la protagonista, sin embargo todo el proceso que detalla el relato tiene la siguiente función: permitir la reestructuración de la realidad, de la nueva realidad donde sólo existe una sirena en el mundo y el recuerdo de una sirena ahogada. El proceso de duelo, de reconciliación con el mundo –y en este caso particular, con el mar, que de ayudante en el esquema anterior pasó a ser el que rompiera el equilibrio del mundo en esta nueva secuencia– implica comprender la vida en sus diferentes matices –entre ellos, la muerte– así como la reconciliación con los afectados –Maura, en este caso– pero sobre todo con el principal afectado del relato: Sofía misma, pues debido a las circunstancias de la muerte de su amiga, el sentimiento de culpa la invade y determina su comportamiento durante los días siguientes.

El OBJETO es el recuerdo de Luisa, la huella que la niña ha dejado entre sus familiares y amigos. La función implica apropiarse de dicho recuerdo pero con un matiz positivo, para apropiarlo a la experiencia vital. En cambio, lo más natural es percibir dicha idea desde la negatividad. Así pues, para que la FUNCIÓN se lleve a cabo, transformar el recuerdo de Luisa en positivo tras ser inicialmente negativo se debe llevar a cabo un proceso interno de cambio de perspectiva –nuevamente el carácter psicológico se hace presente– y aceptación.

¿Quiénes permitirán que suceda esto? El DADOR y el RECEPTOR. El DADOR nuevamente es un ser abstracto: el proceso natural de duelo, el cual culmina con la aceptación de la nueva realidad. La comprensión, el proceso de aceptación y conocimiento, es igualmente importante en su papel de DADOR puesto que facilita al receptor –nuevamente Sofía– la llegada del objeto deseado según la función específica del relato: la aceptación del recuerdo de Luisa.

El AYUDANTE se presenta a través del libro que Luisa regala a Sofía y que ayudará a comprender el sentimiento de encontrarse en extinción –comparándose con los trilobites– y sobre todo le permite realizar el cambio de perspectiva necesaria para continuar. El apoyo de Tita y la confianza que hace respecto a la Isla- recuerdo que lleva consigo –una relación paralela y semejante a la de Sofía y el recuerdo de Luisa– ayuda a ambas a observar los hechos desde una nueva visión, de manera que podemos integrar a Tita como ayudante pues posibilita la llegada del OBJETO.

Los elementos que se oponen a ello e impiden el desenlace de la función, son en primer lugar Maura quien culpabiliza una y otra vez a Sofía impidiendo que el proceso de aceptación llegue, pero a la vez la propia Sofía potencializa dichos sentimientos y, al renegar del mar, está traicionando su propia naturaleza marina. Aunque, como se observa al final de la novela, la función se realiza puesto que la reconciliación y la vuelta en positivo del recuerdo de Luisa se llevan a cabo.

### 3.2 Del mar y sus alrededores: la dimensión espacial

La **dimensión espacial** del relato sitúa la acción narrativa, así como el desarrollo de los personajes, en un lugar o lugares determinados que conforman al mismo tiempo un único **espacio diegético** dentro de la historia que presenta el relato.

El espacio geográfico al igual que los demás nombres –nos recuerda Pimentel, y nosotros ya lo hemos observado en el apartado de los personajes– es un **efecto de sentido** que en este caso se produce a través de la descripción, es decir, la concordancia establecida y aceptada entre una denominación (el nombre del espacio) y su expansión (la serie de predicados que se refieren al nombre) que de diversos modos puede presentar al nombre en sus partes constitutivas o sugerencias semánticas, etcétera.<sup>140</sup>

El efecto de sentido que genera la noción de espacio está condicionado por los rasgos seleccionados que se manifiestan en la obra. El espacio de la diégesis debe ser determinado en función de las necesidades del relato: la naturaleza temporal de la lectura y la naturaleza simultánea del espacio (sea pequeño o grande, tenga un referente extratextual o no) impiden la presentación total de este último, de manera que se muestra a través de fragmentos significativos y determinantes en el sentido de que aun los elementos presentados (tras una discriminación de rasgos) tendrán que ser acotados pues no se puede proceder a su disección *ad infinitum*. Si consideramos que el artilugio privilegiado para presentar el espacio diegético es la descripción, la última afirmación se refiere a la necesidad de acotar los rasgos necesarios y significativos.<sup>141</sup>

En *Las sirenas sueñan con trilobites* el espacio está acotado en un principio a dos términos, contrarios entre sí: la ciudad y la Bahía. Este **efecto de sentido** o **ilusión del espacio** puede alcanzar diversos niveles de abstracción, desde la producción de espacios meramente simbólicos hasta la construcción de un espacio que en realidad es la proyección de un lugar extratextual.

---

<sup>140</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 25.

<sup>141</sup> *Id.* Pimentel lo expresa en los siguientes términos: “Son entonces los sistemas descriptivos –es decir, una red significativa de interrelaciones léxicas y semánticas determinada por uno o varios modelos de organización– los que como una criba seleccionan, organizan y limitan la cantidad de detalles que habrán de incluirse.”

A la par de la abstracción de un espacio hemos de considerar el nivel de indeterminación que muestra a partir de la presentación de un nombre propio que sirva como eje y aglutinador de los diversos predicados que describen un lugar. En el caso de la obra que nos ocupa la indeterminación es bastante en el sentido de la ausencia de nombres propios (locativos). Los lugares principales se reconocen a partir de los nombres comunes con los que nos hemos referido a ellos en este trabajo: “ciudad” y “Bahía” –este último con mayúscula, ingresando por tanto al ámbito de los nombres propios–. Sin embargo, debido a la focalización dichos espacios estos quedan restringidos como los únicos espacios pertinentes de la diégesis a pesar de existir referencias a otros lugares –como la Isla de Tita– a los cuales, empero, no se llega a acceder.

Prestemos atención al siguiente postulado de Garrido Domínguez:

Además de un concepto, el espacio narrativo es ante todo una realidad textual, cuyas virtualidades dependen en primer término del poder del lenguaje y demás convenciones artísticas. Se trata, pues, de un espacio ficticio, cuyos índices tienden a crear la ilusión de realidad, aunque esto no ocurre siempre...<sup>142</sup>

Considerando lo anterior y primando la construcción lingüística ante el **efecto mimético** (a partir de la realidad extratextual) del **efecto de sentido espacial** justificamos la catalogación inicial del mar como personaje en el apartado anterior y la presentación simultánea del mismo elemento en la dimensión espacial del relato. La presencia de rasgos de hacer y no sólo rasgos de ser<sup>143</sup> fueron los que nos permitieron presentar ambas visiones –personaje y lugar– del elemento “mar”. Ahora al analizar el mar como espacio cabría limitarse a su prosopografía, la descripción física de él puesto que los rasgos en tanto personaje ya han sido presentados. No es así, nos vemos en la necesidad de volver a dirigir la atención del lector a los rasgos ya señalados en el mar pero ahora en relación con los demás lugares que conforman el espacio diegético, no con los demás personajes: esto debido a que, repetimos, el espacio es en primer lugar una construcción lingüística y en segundo porque la proyección de los lugares se da en la obra principalmente a través de la **perspectiva** de alguien (el narrador o el personaje focalizado) de manera que su presentación conlleva una carga semiótica e ideológica.<sup>144</sup>

---

<sup>142</sup> Garrido, *op. cit.* p. 208.

<sup>143</sup> *Supra* 3.1

<sup>144</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 32.

Debido a que las referencias espaciales básicas (orientación, distancia, tamaño) no se presentan en la obra, la percepción ideológica que construye los lugares adquiere una importancia mayor. La descripción prosopográfica de los lugares es escueta y, por lo general, inexistente.

La presentación de los lugares en el relato no se da en un orden establecido ni siguiendo algún mecanismo organizativo que establezca relaciones espaciales (al frente, cerca, lejos, al oeste de...) entre los elementos. Sin embargo la principal relación espacial se da en la oposición entre la ciudad y la Bahía, lejanas entre sí tanto espacial como ideológicamente. La ciudad es resumida en una frase escueta: es “un mundo seco”. Considerando que todos los personajes tienen un contrapunto marino, esta afirmación muestra el dramatismo y hostilidad presente entre los personajes ciudadanos (Sofía, Raquel y José) y su entorno inicial. La valoración negativa de la ciudad se expone a través de la focalización que el narrador hace de Sofía y, por tanto, queda condicionada por un evento desagradable: el acoso de José a la protagonista. Este elemento negativo parece imantar toda la ciudad, de manera que esto es lo que resume la carga semiótica del espacio ciudadano: es un lugar peligroso e indeseable.

Dentro de la ciudad sólo se presentan dos de sus elementos constituyentes: el departamento donde viven Raquel y Sofía, y la azotea en la que ésta última se refugia ante el acoso del novio de su madre. La azotea se presenta como el único refugio de Sofía (y punto de contacto con el mar, puesto que ahí realiza las lecturas que le permiten elaborar su teoría marina) adquiriendo un valor positivo tan sólo por la ausencia de peligro que representa, no por alguna característica propia del lugar. De hecho es un espacio incómodo, poco hospitalario y, a pesar de ello, es preferible al hogar, el lugar que debiera –y no es– fuente de protección para la niña. En el siguiente fragmento observemos la presencia poco confortable del lugar pero al mismo tiempo protector:

En las noches, Sofía escapaba con su libro de Ciencias Naturales y una linterna a la azotea. Escondida entre las sábanas húmedas de los tendedores, volvía a ver la foto del bebé-sirena durmiendo en una burbuja y pensaba que ese mar chiquito le había explicado muchas cosas antes de nacer. (10)

La presencia del mar como un interés intelectual contrarresta el ambiente negativo de la escena, y es el poder imaginativo de Sofía el que invierte el signo negativo propio del lugar –pues es parte de la ciudad y comparte su carga semiótica– como se presenta a

continuación: “Desde su punto de vista, una podía hacer dos cosas en la vida: imaginarse en un mundo seco en el que tienes que esconderte en las noches entre las jaulas de la azotea, o imaginarte en una azotea, sí, pero siendo una sirena.” (9)

Ahora procedemos al análisis de la Bahía. En primera instancia, por oposición, se presenta como un lugar hospitalario, positivo, sin amenazas de ningún tipo donde los personajes se pueden desenvolver en libertad, reflexionar sobre sus situaciones y, lo más importante, estar próximos al mar. Sin embargo, así como la caracterización de los personajes y el desarrollo del relato nos demuestran la imposibilidad de delimitar tajantemente los aspectos positivos y negativos, la Bahía al estar más focalizada que la ciudad presenta diversos matices, variaciones en torno a estos dos polos (positivo y negativo, hospitalario y hostil) y dichas cargas semánticas nuevamente se imponen ante la ausencia de referencias topográficas.

En la Bahía es posible individualizar ciertos lugares: la casa de Tita, la casa de Maura y Luisa, la escuela y finalmente la playa, el espacio que conecta directamente con el mar.

Panorámicamente el pueblo de la Bahía es descrito en los siguientes términos: “Era un pueblo pequeño y se podía recorrer a pie en una hora. Las casas eran de un piso con terrazas grandes y las casas estaban llenas de arena. Como si la playa hubiera decidido estirarse tierra adentro.” (17) Y continúa la descripción específica de una casa: la de Tita, la cual es “una casa pequeña con pintura verde, descarapelada a causa del salitre.” (17) Notemos a continuación que la presentación de los lugares no es continua, sino que se realiza de acuerdo a cuán interesado está el narrador en los detalles de los mismos. Siguiendo lo anterior advertimos que la presentación espacial de la Bahía no sigue los modelos denominados por Pimentel como “taxonómico dimensional” o “centrífugo”. En la novela la dimensión espacial se presenta de manera discontinua agregando detalles, cuya acumulación dará al final la idea total del espacio. Así, inicialmente sólo se habla del exterior de la casa de Tita, y aunque nunca se habla a detalle de su interior, posteriormente se aporta otra información, en la escena en la que Sofía espía a Tita a medianoche, mientras ésta le canta al mar: existe una ventana que da hacia un árbol de magnolias “entre la casa y el mar”. Este árbol posteriormente se convierte en un objeto importante de referencia pues

ahí suceden dos acontecimientos a notar en la trama del relato: la batalla entre Sofía y Luisa contra las urracas<sup>145</sup> y el encuentro entre Sofía y la sirena bioluminiscente, el fantasma de Luisa, que propicia el perdón y la reconciliación de Sofía con el mundo y sí misma.

El siguiente espacio individualizado en la novela es la escuela, la cual es un territorio hostil que representa la dificultad de adaptación a una nueva vida tal como se percibe ante la indiferencia con que los estudiantes –las sardinas– tratan a Sofía. Tan sólo la amistad de Luisa –tras el enfrentamiento inicial– logra eliminar esta carga semiótica de la escuela –mas no invertirla– al punto de que el espacio desaparece, deja de tener relevancia y se procede a describir las vivencias de las niñas durante las vacaciones. Los lugares escolares en los que se mueve la protagonista inicialmente son los rincones, las esquinas, los sanitarios de la escuela, lugares donde logra pasar desapercibida o refugiarse de la hostilidad manifiesta. Sólo después de la amistad entre Sofía y Luisa se agrega un nuevo detalle al espacio: la existencia de jardineras, lugar donde se desarrolla la amistad de ambas sirenas (y acaso es una anticipación del árbol de magnolias como lugar de encuentro).

La casa de Maura y Luisa, presentada posteriormente, ofrece los mismos rasgos: ausencia de espacialidad y descripción continua y profunda. Esto favorece su percepción semiótica. De hecho, de la fachada e interior de la casa (la única escena desarrollada en el interior es el huracán en el funeral de Luisa) no se habla, pero sí del umbral, el elemento constituyente que es realmente recurrente de manera que toda la noción de casa queda reducida a este espacio. En dicho lugar se desarrolla principalmente la relación entre Maura y Sofía, vínculo marcado por la muerte de Luisa. En dicho espacio se desarrolla la solicitud de perdón de Sofía, la negación de Maura y la revelación del verdadero trabajo de Raquel. También la invitación de Tita a Maura a la fiesta de Sofía así como la reconciliación entre la sirena y la madre.

Así mismo el umbral representa el proceso de duelo propio de Maura pues ahí aparece continuamente limpiando las cañerías cuya fractura permite el desborde de agua

---

<sup>145</sup> Y existe un paralelismo de este evento y el del funeral de Luisa, cuando las viejas plañideras parecen concursar en llorar más la muerte de la niña. Metaforizadas en urracas, en dicha ocasión Sofía no puede ganar en llanto ni gritos aunque el huracán que provoca en la habitación sí parece amedrentarlas.



que es una representación de sus diversos estados de ánimo (agua sucia, pestilente o finalmente limpia) dependiendo del proceso de perdón vinculado a Sofía.

El siguiente espacio a considerar es el mar, el cual se percibe bastante ideologizado. Su presentación en tanto lugar se limita sobre todo a la escena de la competencia entre Luisa y Sofía por ver quién es dueña del mar y, aún más importante, durante el ahogamiento de Luisa. Los valores positivos del mar han sido presentados en su concepción como personaje y se deben a sus signos de hacer: comprender y alertar a Sofía. Este valor positivo cambia cuando aparece en tanto lugar: un mar furibundo que sin importar los lazos existentes con las sirenas, las ahoga. A partir de este momento el mar agresivo es el único que se hace patente físicamente en la playa a pesar de que el caracol marino, en tanto extensión del mar, se comunica constantemente con la protagonista.

Entre el mar y el pueblo se encuentra la playa. Ésta es percibida a través de dos características: su naturaleza nostálgica representada en la luminiscencia que presenta ante los pasos y el canto de Tita y su configuración como lugar de conocimiento y exploración: ahí sucede la entrega de Luisa a Sofía de un libro que le permitirá comprender la vida a través de los animales marinos así como a aprender a identificarse con los trilobites.

### **3.3 El devenir de las sirenas: la dimensión temporal**

Para comenzar a analizar el presente aspecto de la historia conviene recordar que la dimensión temporal se vale de diversos recursos con los cuales “establece relaciones temporales que imitan la temporalidad humana real; se miden con los mismos parámetros y tienen los mismos puntos de referencia temporal.”<sup>146</sup> Ante lo anterior debemos interpretar: a) las convenciones para determinar el tiempo en las historias no sólo se valen de fenómenos atmosféricos o cíclicos como los humanos en la realidad –el intercambio día-noche, el paso de las estaciones e índices como el amanecer y demás– sino también de convenciones culturales –la noción de hora y minutos, el calendario–; b) se mantiene la noción de causalidad y sucesión de los eventos. Esta imitación temporal se denomina **tiempo diegético**, puesto que es la dimensión temporal propia de la diégesis.

---

<sup>146</sup> *Ibid*, p. 42.

Sin embargo, tenemos presente que el tiempo de la historia sólo se conoce a partir del material presentado en el *récit*, la organización textual que hace el narrador, es decir, el **tiempo del discurso**. Por tanto las relaciones que se establecen entre el tiempo de la historia –imitación del tiempo humano– y el tiempo del discurso –la presentación de la dimensión temporal que se hace progresivamente en el relato– son las que resultan más interesantes para el análisis temporal que, siguiendo el esquema de Genette, realizaremos. El tiempo del discurso puede tener (o no) una correspondencia total con la temporalidad de la diégesis –es decir, que el primero se someta a la noción de causalidad y sucesión de eventos propia de la segunda–: la presentación puede ser armónica o presentar malformaciones. Garrido resume la postura de Genette ante este aspecto del siguiente modo:

Genette distingue tres dimensiones temporales –*orden, duración y frecuencia*– a la luz de la dicotomía historia/relato. Así, pues, de lo que se trata es de medir el grado de manipulación del tiempo a través del contraste entre la disposición del material en la *historia* –dominada por el ajuste, la consonancia con la vida real– y el *relato*; por diferentes razones –extrañamiento, exigencia de la norma artística, afán de exhibición– éste tiende a violar, a subvertir, el estado de las cosas propio de la historia.<sup>147</sup>

El análisis temporal se da a partir de la relación de ambos tiempos y bajo el enfoque del **orden**, la **duración** y la **frecuencia**. En primer lugar retomaremos la noción de **orden**: la concordancia entre la sucesión de eventos en la historia y lo presentado en el relato se denomina **sincronía**, en cambio, cualquier alteración o discordancia entre ambos elementos se conoce como **anacronía**.<sup>148</sup> La manera no marcada de presentar los acontecimientos es la sincronía. Aunque la literatura infantil no genera frecuentemente textos de ruptura o experimentales donde la distorsión temporal sea exagerada, ello no implica que comúnmente no se recurra a las técnicas de **analepsis** y **prolepsis**.<sup>149</sup> Para ejemplificar, en *Las sirenas sueñan con trilobites* aunque existe una ausencia evidente de prolepsis, las analepsis presentes son de gran importancia para la comprensión de la novela. Aunque la

---

<sup>147</sup> Garrido, *op. cit.* p. 167.

<sup>148</sup> Respecto al aparato conceptual que se expone en este capítulo seguimos la recapitulación que hacen, cada uno por su lado, Pimentel y Garrido de la obra de Genette.

<sup>149</sup> En la **analepsis** “se interrumpe el tiempo del relato en curso para referir un acontecimiento que, en el tiempo diegético, tuvo lugar antes del punto en el que ahora ha de inscribirse en el discurso narrativo” nos explica Pimentel a la vez que **prolepsis** queda definido como la interrupción del relato principal “para narrar o anunciar un acontecimiento que, diegéticamente, es posterior al punto en que se le inserta en el texto.” Pimentel, *op. cit.* p. 44.

novela en el plano diegético narra la vida de Sofía en la Bahía –la narración inicia propiamente con el viaje en carretera rumbo a la Bahía en el Volkswagen destartalado de Raquel–, es preciso advertir los motivos que ocasionaron la mudanza puesto que son significativos en la trama además de que ayudan a configurar ideológicamente el nuevo espacio –la Bahía– como un lugar seguro. Aunado a esto añadamos que Sofía, debido a los antecedentes de su madre, ya contiene una carga negativa ante la perspectiva de los pobladores, lo cual define su relación con ellos. Lo anterior queda explicado a través de dos **analepsis** externas, cuyos **alcances** anteriores a la narración diegética explican los elementos que se dan implícitamente en ésta.<sup>150</sup>

Así pues, la caracterización negativa de José así como los indicios del hostigamiento que realiza contra Sofía proceden directamente de la siguiente analepsis: “A partir de su primer encuentro con José y el apretón de brazos, Sofía empezó a escaparse a la azotea de su edificio en cuanto Raquel salía a trabajar. Todas las noches se escondía entre las jaulas llenas de ropa tendida.” (12) El tiempo de la analepsis es anterior al de la historia y observamos también los otros dos factores que privilegia Genette en el estudio temporal: duración y escena. Dicha analepsis es a su vez un **resumen**,<sup>151</sup> puesto que en un breve tiempo discursivo aglutina un tiempo diegético mayor: unos renglones sintetizan todo el tiempo que Sofía lleva conociendo a José, a la vez que, en el aspecto de la frecuencia, es una **analepsis iterativa** puesto que narra en una sola ocasión un evento recurrente durante todo el tiempo que incorpora la amplitud de la anacronía, en este caso las salidas cotidianas de Raquel y el escape nocturno y recurrente de la niña a la azotea.

---

<sup>150</sup> Sobre las nociones de **alcance** y **amplitud** en las **anacronías**, Garrido presenta lo siguiente: “Con el primer término [alcance] se designa el salto temporal de la anacronía, la distancia que media entre el momento en que se encuentra el relato primero y el punto al que se retrotrae o se anticipa la subversión del orden.” Por otro lado la *amplitud* es “el período cubierto por la anacronía”. Garrido, *op. cit.* p. 168. A su vez, dependiendo de si su alcance y amplitud se inscriben dentro o fuera del punto inicial del relato, las anacronías se denominan externas, internas o mixtas (en caso de que el alcance sea externo pero la amplitud involucre un punto narrado por la diégesis primera).

<sup>151</sup> Desde la perspectiva de la **duración**, el análisis temporal se divide en **escena** (concordancia entre tiempo del relato y el de la historia), **resumen** (el tiempo de la historia es abarcado por una cantidad menor del tiempo discursivo), **pausa descriptiva** (el tiempo de la historia es 0 mientras el del relato es variable, en todo caso mayor) y **elipsis** (el tiempo del discurso es 0 mientras el de la historia es variable). Desde la **frecuencia** la división analítica es de presentación **singulativa** (un evento acontecido una vez se presenta una vez), **repetitiva** (un mismo evento se enuncia varias veces) o **iterativa** (eventos frecuentes, numerosos, se enuncian una sola ocasión). Para conocer y observar ejemplos al respecto *vid.* Pimentel, *op. cit.* pp. 48 y ss. sobre todo el resumen de pp. 57-58.

Las analepsis en la novela tienen principalmente la función de narrar la vida de la protagonista en la ciudad para hacer evidente el contraste entre su situación actual y la anterior, por ello ante el otro problema que arrastra Sofía –el trabajo de Raquel así como el distanciamiento que conlleva– se presenta una nueva analepsis externa: “Cuando tenía siete años, Sofía encontró en un cajón una foto de su mamá junto con sus compañeras de trabajo.” (13) Sólo presentamos el inicio de la anacronía para mostrar su alcance –cuando tenía siete años– de manera que la amplitud abarca más de dos años puesto que Sofía tiene nueve años en la diégesis. Esta anacronía da pauta a una serie de indicios que, aunque no explícitamente, comienzan a sugerir el trabajo de Raquel en el bar como bailarina desnudista.

Estas dos analepsis ayudan a contextualizar la historia y la caracterización de los personajes. Estas retrospectivas, *flashbacks*, no tienen por finalidad violentar la dimensión temporal y presentar un texto experimental, sino que obedecen más bien a la forma ordinaria en la que el hombre presenta y organiza su existencia vital: a través de los recuerdos o de la rememoración de anécdotas que permiten explicar la situación actual así como analizar el devenir de la experiencia propia.

Lo anterior ayuda a enfatizar el carácter no violento de las digresiones temporales así como su complementariedad respecto al uso temporal más recurrente de la obra: el uso de la **escena**, la relación equivalente entre las temporalidades de la historia y el discurso. La concordancia entre el discurso y la historia es el que prima en la novela que analizamos: la presentación de las acciones produce la ilusión de corresponder al tiempo necesario de realización, es decir, produce un efecto de **sincronía**.

Por otro lado, las pausas descriptivas son breves y mínimas. Ya hemos observado que la descripción no es el recurso usual del narrador, sin embargo si hemos de notar el **rallentando** o **pausa digresiva** que expone Pimentel. A pesar de que la escena sincrónica es el elemento más utilizado en *Las sirenas sueñan con trilobites*, el efecto de una “retardación rítmica del relato” se produce constantemente a causa de lo que se denomina “pausa digresiva”. Dicha pausa es una forma de detener el tiempo del relato aunque no por la relación entre el tiempo de la historia y el del discurso, sino que estos tiempos continúan estableciendo una relación –como las mencionadas anteriormente: pausa, resumen,

etcétera– pero en el desarrollo del discurso interviene la figura del narrador, estableciendo su enunciación en un nivel textual que no corresponde al de la historia, es decir, las pausas digresivas son

aquellas interrupciones en el discurso narrativo para dar paso al discurso del narrador con su propia voz (generalmente un discurso de tipo gnómico o doxal). Su estatuto narrativo es muy diferente porque son pausas de naturaleza extradiegética y pertenecen al dominio de la reflexión más que al de la narración.<sup>152</sup>

Las pausas digresivas son más frecuentes en la novela debido al papel activo que asume el narrador en la comprensión emocional de los personajes así como en las reflexiones en torno a los distintos problemas que enfrenta la protagonista. Para ejemplificar veamos el siguiente fragmento:

Luisa tenía medio papá, lo que equivale a no tener ninguno en realidad. Hay quien dice que la mitad de algo es mejor a no tener nada, pero en la práctica da lo mismo. *Los padres de Luisa se habían divorciado hacía unos años, y su papá andaba ya con alguien más. No habían vuelto a verlo.*

*Sofía **sugirió** que tal vez la tierra se lo había tragado. Luisa **estuvo de acuerdo**. De vez en cuando su papá le mandaba regalos por correo, pero siempre resultaban ser nefastos. Tras varios intentos de regalos fracasados, Luisa concluyó que su papá había olvidado que ella era ella y no un bebé de dos años.*

Sí, era mucho mejor imaginar que se lo había tragado la tierra. Lo único que Luisa tenía realmente de su papá era el vitiligo. Y no le gustaba.

¿Qué es el vitiligo? La definición directa del diccionario es [...]

El vitiligo, por si les da curiosidad, afecta a una o dos de cada cien personas. La mitad de quienes lo desarrolla lo presenta antes de los veinte años. [...]

*Sofía **decidió** que con eso bastaba. (39-40)<sup>153</sup>*

El fragmento anterior obedece a la pauta natural con la que el narrador interfiere en el relato, dándonos una idea de que tan frecuentes son las pausas digresivas (gnómicas, doxales). La mayor parte de la cita es una pausa digresiva donde el discurso del narrador se sobrepone al de la narración, de manera que, al pertenecer a ámbitos distintos, no debiera interferir con la noción de duración que Genette propone únicamente para la relación temporal entre historia y relato.

Los verbos en negritas remarcan los enunciados que obedecen estrictamente al nivel diegético del relato, en la presentación de escena, es decir, sincrónico. El texto en cursivas

---

<sup>152</sup> *Ibid*, p. 51.

<sup>153</sup> Las cursivas, negritas y subrayado son nuestras.

es propiamente el discurso que hace referencia a la diégesis, tanto en los hechos que acontecen –los verbos en negritas– como la transcripción de los pensamientos de los personajes –por ejemplo, el texto subrayado remarca la siconarración, el discurso propio de Luisa, dentro de la diégesis.

Sin embargo observemos la distancia que puede existir entre enunciados narrativos debido a la injerencia del narrador. En este ejemplo el cuarto párrafo omite toda la definición y explicación que el narrador ofrece respecto al vitiligo. Aunque dicho fragmento del discurso no implica una pausa de la acción, sí la produce en el acto de lectura. Además, observemos cómo los textos en cursivas, el material que hace referencia a lo meramente diegético, son analepsis que se insertan de manera constante en la narración e incluso, en el apartado subrayado, se percibe una analepsis reiterativa (“De vez en cuando...”).

Lo anterior sirve de ejemplo para mostrar los diversos juegos temporales que inadvertidamente realiza el narrador de la novela así como la finalidad de dichas digresiones.

El uso más dramático de la distorsión temporal en la obra ocurre sin duda durante la muerte de Luisa. Al finalizar el quinto capítulo se observa la siguiente escena: guiada por un pez tornasolado, Sofía logra escapar de los murmullos de los peces abismales. A salvo, en la playa, grita intentando localizar a Luisa, a quien el mar se ha llevado y ahogado. La escena culmina con la protagonista yendo a buscar ayuda a pesar de inferir la inutilidad de su acción. El siguiente capítulo comienza con los preparativos de la niña para asistir al funeral de su amiga aunque Tita no parece convencida de ello, lo cual permite suponer que no serán bienvenidas. La **elipsis** de la muerte de Luisa supone en el lector un *stand by* de la historia, a pesar del final previsible. Posteriormente se produce una nueva analepsis, ahora interna, que tiene por finalidad llenar el vacío narrativo de la elipsis y ofrecer la escena de la muerte de Luisa. Así, se muestra la llegada de la ayuda, el dolor de Maura, los reclamos de ésta a Sofía y la defensa de Tita a su nieta. Sin embargo, sobre el cuerpo de Luisa no se menciona nada. Esto contribuye al efecto de expectativa e incluso de irrealidad que permea la obra hasta la escena del tornado donde se hace evidente, para Sofía, que Luisa está verdaderamente muerta.

Finalmente queremos señalar el desdoblamiento temporal que sucede durante la irrupción del huracán en el funeral de Luisa. El narrador, en focalización interna en torno a Sofía narra el vendaval que se desata en el interior de la casa de Maura, específicamente en la habitación donde se expone el féretro de Luisa y se realiza el duelo –el llanto de las viejas, la presencia de Maura, los invitados, etcétera–. Se muestra cómo se desata el caos: Tita se convierte en dragón marino, las viejas plañideras lloran hasta la exageración, Maura se muestra como una bruja de mar, tal como lo hemos presentado al hablar de la relación Sofía-mar después de la muerte de Luisa:

De golpe todo volvió a la normalidad. [...]

Las urracas, sin dejar a Maura sola ni un instante, seguían sorbiendo los mocos [...].

Confundida, Sofía miró alrededor.

Si no terminó por creer que por ahí no había pasado una tormenta fue porque de pronto sintió que alguien la miraba muy enojada. Armándose de valor, volteó lentamente hacia donde estaba la mamá de Luisa.

De seguro miles de ballenas nacieron, pastaron en los campos submarinos de algas y murieron durante ese instante insoportablemente largo en el que Maura y Sofía se miraron a los ojos sin hacer caso a nadie más. (84-85)

En el fragmento observamos la exagerada subjetividad de la escena, tanto por el uso de la metáfora marina –típica de Sofía– como por la presentación consciente de una comparación inexacta y exagerada del tiempo –el lapso en el que los dos personajes se miran, en el último párrafo–. En cambio, la presentación anterior del tornado en la habitación –cuatro páginas de la novela se ocupan de ello– tiene un matiz distinto al de la distorsión temporal mencionada antes: no es la mera expansión de acciones dentro de un lapso temporal demasiado breve para contenerlo –a la manera de una visión o epifanía repentina– o la proyección mental del personaje en la narración. Por su presentación puede obedecer a cualquiera de estas dos formas aunque en el texto no se aclara; sin embargo Martínez y Scheffel consideran que podemos definir dicho fragmento como una **anticipación** (prolepsis) **incierta** puesto que ésta se da

en el discurso del narrador sólo cuando este prescinde de una posición de superioridad y se limita al horizonte perceptivo de los personajes involucrados en la historia narrada. Pues tan sólo en la perspectiva de estos últimos, [...] el futuro se caracteriza “por esa incertidumbre auténtica de la realidad de la *vida*” [...]. Vista de este modo, el

lugar <natural> de esta forma de anticipación es el discurso o el pensamiento de los personajes.<sup>154</sup>

Lo anterior se refiere a la prolepsis que el personaje considera posible –y en este caso así lo cree Sofía a través de su pensamiento–. Si el inicio y el final de la “visión” coinciden en el tiempo, estamos hablando efectivamente de una prolepsis interna cuyo comienzo es inmediatamente después del último tiempo enunciado y se prolonga por un tiempo indefinido. En este caso el propio personaje se da cuenta, al no hacerse efectiva dicha prolepsis, de su falsedad: esto ayuda a develar su naturaleza engañosa, pues como advierten los autores, es necesario que en el mundo diegético se haga evidente la falsedad de dicha prolepsis, pues el caso de las profecías o sueños premonitorios –que habían sido usados como ejemplo de este tipo de anticipaciones– donde efectivamente se cumplen, tienen su carácter real, pero cuando no sucede así es cuando se explican con dicha categoría. Lo anterior es importante en la obra puesto que muestra un momento clímax entre la relación de Sofía y la culpa, así como la certificación de la nueva situación: Luisa está muerta y Maura odia a la amiga de su hija.

### 3.4 El narrador o cómo hablar de sirenas y mares

Los elementos hasta ahora analizados y presentados en este capítulo surgen de la división analítica de las distintas dimensiones que conforman la historia, la diégesis de un texto; pero como ya se ha advertido, la tripartición de un texto narrativo (historia, relato y narración) nunca es absoluto y ninguna dimensión se disocia de las demás: del mismo modo, a pesar de que su presencia se asocia y percibe más en el nivel de la historia, la dimensión actorial, espacial y temporal se ven condicionadas por el relato, la presentación que se hace de la diégesis.

La entidad encargada de mediar entre los distintos niveles del texto narrativo se denomina **narrador** y, como ya lo hemos mencionado anteriormente, no es un elemento opcional, sino constitutivo y, por tanto, obligatorio no sólo del texto, sino de la narración *per se*.

---

<sup>154</sup> Martínez y Scheffel, *op. cit.* p. 61.



La figura del narrador, aunque adquiere su caracterización actual gracias a las corrientes estructuralistas, ha estado presente en todas las narraciones de la humanidad: la idea de que **alguien** narra **algo** a **alguien** en la comunicación oral tiene su trasvase en la idea de que el **narrador** narra una **narración** (historia + relato + narración) a un **narratario**. Esta concepción primaria del narrador en tanto hablante es desarrollada por Garrido a la vez que presenta un cuestionamiento sobre la autoridad de quién habla –el narrador– para referir los hechos propios o ajenos. El repaso histórico<sup>155</sup> que hace el profesor español remarca la importancia inicial de esta noción –¿quién narra? ¿con qué autoridad? ¿de dónde obtuvo la información?– del narrador en tanto sabedor, conocedor de la información que enunciará.

Así pues, el narrador es la entidad que conoce el relato y por tanto lo enuncia. Sin embargo, a diferencia de las concepciones anteriores, la narratología deslinda, delimita y desarrolla una noción que ya anteriormente era percibida aunque no formalizada: el narrador no es el autor –real ni tampoco el que será formulado por otras corrientes teóricas: el autor implícito– sino el articulador, organizador, del relato. Se define como “la instancia intratextual responsable de la enunciación narrativa primaria.”<sup>156</sup> Entonces al no ser un elemento extratextual, su configuración también se encuentra y se percibe dentro del relato, aunque lo hace en un nivel extradiegético, o sea, fuera de la diégesis donde se desarrolla la historia: en este sentido está en un nivel superior a la historia y los personajes, lo cual es condicionante de su naturaleza como mediador de las tres instancias de la narración (**historia, relato, narración**). Al ser el responsable se le puede atribuir, en última instancia, cualquier presencia o ausencia de un elemento en el relato, así como el nivel y la calidad de la información referida pues “todos los demás componentes experimentan de un modo u otro los efectos de la manipulación a que es sometido por él [el narrador] el material de la historia.”<sup>157</sup> De lo anterior se infiere que la misión del narrador es la organización y presentación de los diversos elementos de la historia y que está condicionado y habilitado para realizar dicha actividad, de manera que ésta es su tarea primordial, la que lo justifica y a la vez constituye.

---

<sup>155</sup> Garrido, *op. cit.* pp. 105 y ss.

<sup>156</sup> Calatrava, *op. cit.* p. 223.

<sup>157</sup> Garrido, *op. cit.* p. 105.

A continuación presentamos las **funciones del narrador** esquematizadas por Genette:<sup>158</sup>

a) NARRATIVA, es decir, contar algo a pesar de que le sea permitido ingresar otros discursos –un reporte policiaco, una opinión–. El narrador de *Las sirenas sueñan con trilobites* tiene la facultad de ingresar fragmentos que responden más bien a libros de texto –la referencia a los viajes de Colón a América así como su confusión de sirenas y manatíes– o entradas enciclopédicas o de diccionario –la definición de barracuda o trilobite–; sin embargo, todas se presentan en función de la narración inicial, la historia de Sofía, de manera que el discurso textual nunca se aleja de la historia para adentrarse en consideraciones científicas o impertinentes.

b) METANARRATIVA: es la referencia que el narrador puede hacer “a su propio discurso desde un plano superior (metanarrativo) con el fin de hacer hincapié en su disposición interna”, explica Garrido. Esta función no es muy frecuente en la narrativa infantil aunque tampoco está ausente, sino en pequeñas dosis. En el caso que nos ocupa la encontramos principalmente al final, durante el epílogo. El narrador realiza ciertas reflexiones sobre el devenir de la vida en la tierra y el mar. Estas reflexiones, aunque no hacen mención explícita de la historia (de Sofía) que acaba de ser narrada, sí hablan sobre elementos que estuvieron presentes en la historia y que tuvieron importancia simbólica –como lo son los peces abismales, las fosas marianas–, de manera que dentro del mundo sobre el que versan los comentarios del narrador podemos incluir el mundo diegético de Sofía. Ahora bien, el narrador afirma:

No sé como acaba esta historia.

Ni podría saberlo.

Ni los peces abismales, que aparentemente pueden vivir hasta cien años, podrían decírnoslo. Para saber como acaba esta historia, tendría que esperar millones de años de evolución. (156)

A través de lo anterior llama la atención sobre el relato en tanto producto suyo, revelando su naturaleza de instancia narradora y, más importante, enunciadora. La incapacidad de continuar narrando la historia hace evidente su desconocimiento a la vez que remarca su naturaleza extradiegética –es decir, fuera de la historia.

---

<sup>158</sup> *Ibid*, pp. 119-120 Las funciones que se presentan son retomadas de estas páginas.

c) COMUNICATIVA: esta función llama la atención respecto a la narración en tanto acto de habla. Si el narrador es **alguien** contando algo (un relato) será forzosamente dirigido a **alguien**, una instancia que la teoría narrativa ha denominado **narratario**. Éste, dice Garrido citando a Prince, “es el destinatario del mensaje narrativo, aunque no siempre se encuentra formalmente representado en él. El narratario se sitúa en el mismo nivel diegético que el narrador [...] [su misión es] funcionar como intermediario entre el narrador y el lector...”<sup>159</sup> Como se afirma, no siempre existen marcas textuales que apelen al narratario, pero la necesidad de introducir información –una analepsis interna explicativa, por ejemplo– y la organización misma del relato –condicionada para provocar un efecto sorpresa, quizá– implican que alguien que recibe la historia necesita dicha información.

En la novela observamos la presencia del narratario ante la necesidad del narrador de ingresar fragmentos –lo anteriormente mencionado sobre Colón o el trilobite– que no son componentes de la historia ni parte de su discurso –como lo demuestra el hecho de que se encuentren, gráficamente, en otro formato como lo es el cambio de sangría–. Ejemplifiquemos: tras el funeral se menciona que Sofía comenzó a pensar en “trilobites y en lo que pasó con ellos cuando se extinguieron.” (88) Posteriormente, se dice lo siguiente “Pero como nadie puede entender cómo es posible que se extinga algo que no conoce, es buena idea preguntarnos en este momento qué es exactamente un trilobite. Según el diccionario, un trilobite es...” (88) En este fragmento el narrador focaliza a Sofía, de ahí que las palabras que ella desconoce correspondan a las entradas que él debe presentar. Sin embargo, al llamar la atención sobre sí mismo, en tanto entidad enunciativa a través de “preguntarnos”, una primera persona, se infiere que ese plural es un llamado de atención que pretende involucrar al narratario –el otro elemento de mismo nivel diegético que el narrador–. Finalmente en el epílogo se hace más evidente la presencia del narratario. El discurso del narrador ya no tiene por objeto mostrar la diégesis, la historia, sino que realiza una reflexión sobre la evolución de la vida, haciendo referencia a todo el proceso que han vivido los personajes de la historia y la metáfora de dicho proceso y la evolución y extinción de las especies animales. “Lo que sí puedo **decirles** es que la fiesta...” (156) El resumen que sigue tiene la finalidad de poner al tanto al narratario de cómo continúa la vida de Sofía –específicamente la fiesta de cumpleaños– y tras una escena reiterativa (“Sofía

---

<sup>159</sup> *Ibid*, p. 119.

volvió a nadar y siguió en la bahía”, 158) se dice que se convirtió en oceanógrafa. “Tal vez todo esto suena como que todo siguió siendo lo mismo. Sí y no.” (158), dice el narrador para finalizar con una invitación evidente al narratario: “Por cierto, la parte más profunda de la Fosa Mariana se llama abismo Challenger. Ya tienen las coordenadas, por si **quieren** visitarlo.” (158)

d) IDEOLÓGICA: esta función hace patente la intromisión de evaluaciones y diversos juicios que el narrador elabora en torno a la acción. Dichos juicios pueden ser enunciados a través de distintos métodos: un comentario originado en la propia voz del narrador o delegado en el enunciado de algún personaje, por ejemplo. Sin embargo, a través de diversos métodos puede el narrador enunciarlos por su propia voz o delegarlo en algunos personajes.

Ahora procederemos a definir el narrador presente en *Las sirenas sueñan con trilobites*. Ya hemos mencionado que el narrador se encuentra en un nivel diegético superior al de la historia, de ahí que sea un narrador extradiegético, fuera de ella. La siguiente clasificación de los narradores procede de

*la relación que tiene el narrador con el mundo narrado.* [...] Es esta relación de *participación diegética* lo que distingue las dos categorías básicas en el modelo de Genette: si el narrador está involucrado en el mundo narrado es un *narrador homodiegético* (o en primera persona); si no lo está es *heterodiegético* (o en tercera persona).<sup>160</sup>

El narrador de la novela que nos ocupa pertenece a la última categoría: su naturaleza es únicamente narradora, mediadora. No existe como personaje en la diégesis, aunque ello no implica que no exista en el discurso: ya hemos observado que a la vez que enuncia la historia se dirige a un narratario, y en este caso, apela al mismo en el epílogo a la vez que pone en manifiesto su naturaleza mediadora al mostrar su imposibilidad de conocer cómo termina “esta historia”. Su función es meramente vocal, enunciativa, nunca actuarial.

Evidentemente la posición del narrador en relación a la diégesis tiene grandes implicaciones en términos de cuál es su fuente de información y por tanto el grado de confiabilidad, puesto que no es ni protagonista ni testigo de los hechos. Ante esto, el narrador cuenta con distintos mecanismos para validar su discurso y mostrarse como

---

<sup>160</sup> Pimentel, *op.cit.* p. 136.

autoridad en el tema. Para proceder a especificar dichas técnicas hemos de considerar otro elemento importante en la configuración no sólo del narrador, sino también de los personajes: la **perspectiva**.

La **perspectiva** –también llamada **punto de vista**– la concebimos como un filtro de información, una organización del discurso basado tanto en la idea de selección y restricción informativa así como de filiación a determinado elemento que a la vez es su origen: en síntesis, es una forma restringida-orientada de percepción del mundo diegético. La noción de perspectiva es de vital importancia a la hora de evaluar y confiar en determinada fuente de información –el narrador, un personaje–. La noción de perspectiva puede ser concebida como la conjugación de diversos planos: espaciotemporal, cognitivo, afectivo, perceptual, ideológico, ético y estilístico. Toda perspectiva tiene una **deixis de referencia**, es decir, refiere inmediatamente al elemento del cual se origina.<sup>161</sup>

Retomamos a continuación las palabras de Garrido: la perspectiva o punto de vista “se encuentra implícito en la relación del individuo con el mundo y refleja el modo peculiar que tiene toda conciencia individual de percibir el mundo objeto de su reproducción.”<sup>162</sup>

Al enunciar lo anterior, el autor español ya ha realizado un recorrido general en las concepciones de la perspectiva y hemos obtenido una conclusión general –a partir, sobre todo, de los apartados dedicados a Ortega y Bajtín–: por un lado Ortega evidencia la imposibilidad de captar la realidad total, pues ésta aparece múltiple y fragmentada puesto que cada hombre se acerca a ella desde una posición propia y particular; por su parte Bajtín al hablar de la novela y su condición heterogénea, con diversidad de lenguas, posturas y voces plantea la naturaleza polifónica de la novela debido a que los diversos personajes presentan su propia visión de la realidad.<sup>163</sup>

Diversas son las voces, las posturas, las perspectivas que aparecen en un texto: algunas conviviendo, otras dialogando y las demás enfrentándose. Todas son organizadas por el narrador, el cual privilegia unas y desdeña otras. Las relaciones que establece el mediador con las perspectivas son múltiples, desde la validación o concordancia hasta el

---

<sup>161</sup> Lo anterior son las ideas más relevantes de Pimentel al respecto en *op. cit.* pp. 95-97.

<sup>162</sup> Garrido, *op. cit.* p. 128.

<sup>163</sup> *Ibid*, pp. 122-127.

ocultamiento: la presencia o no de determinada perspectiva siempre implica la labor del narrador detrás. También es facultad del narrador adoptar o **focalizar** una perspectiva y privilegiarla sobre las demás. Calatrava afirma que la **focalización** es la modalización discursiva que

condiciona tanto la calidad y amplitud de información sobre los elementos de la diégesis (sucesos, espacios, tiempo, personajes) como la misma orientación y posición (moral, ideológica, afectiva) ante la misma y que está generada por la elección de una o varias perspectivas mediante las que se representa la información diegética que se halla ante el narrador homodiegético o heretodiegético...<sup>164</sup>

Hemos de insistir en que la focalización es una relación entre el narrador y el relato, mediada por “un filtro, una especie de *tamiz de conciencia* por el que se hace pasar la información narrativa transmitida por medio del discurso narrativo.”<sup>165</sup>

Dependiendo del grado de focalización que realiza el narrador respecto a un personaje, podemos encontrar las siguientes subcategorías: la **focalización cero**, la **focalización interna** y la **focalización externa**. Sólo nos interesan las primeras dos debido a su importancia en la novela que nos interesa.

La focalización cero, o **no focalización**, concuerda con lo que tradicionalmente se ha denominado **narrador omnisciente**:

el narrador se impone a sí mismo restricciones mínimas [...] el foco (*foyer*) del relato se desplaza constantemente [...] en forma casi indiscriminada. [...] [tiene] una libertad mayor no sólo para acceder a la conciencia de diversos personajes, sino para ofrecer información narrativa que no dependa de las limitaciones de tipo cognitivo, perceptual, espacial o temporal de los personajes. [...] nos ofrece toda clase de antecedentes; el narrador se desplaza en el tiempo con un mínimo de restricciones, abre y cierra el ángulo que permite pasar información...<sup>166</sup>

Prácticamente el narrador no tiene limitación alguna: dispone de la información a su voluntad por lo que es más evidente su facultad de seleccionador: puesto que conoce la totalidad, hay un trabajo detrás que hace que se presenten o no determinados elementos. Como afirma Calatrava, el narrador tiene “mayor grado posible de manipulación, control, conocimiento y evaluación discursiva de la historia narrativa.”<sup>167</sup> Así mismo, otra característica central del narrador en focalización cero es que “la perspectiva del narrador

---

<sup>164</sup> Calatrava, *op. cit.* p. 213.

<sup>165</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 98.

<sup>166</sup> *Id.*

<sup>167</sup> Calatrava, *op. cit.* p. 214.

es autónoma y claramente identificable, tanto por los juicios y opiniones que emite en su propia voz, como por la libertad que tiene para dar la información narrativa que *él* considere pertinente, en el momento que *él* juzgue adecuado.”<sup>168</sup>

A esta categoría pertenece el narrador de *Las sirenas sueñan con trilobites*, aunque en ocasiones se muestra como un narrador en focalización interna, como veremos más adelante. El narrador, fuera de la diégesis, tiene un poder ilimitado para ingresar a espacios, tiempos o personajes distintos al focalizado normalmente, por tanto toda presencia o ausencia de información debemos adjudicársela. Lo anterior queda ejemplificado de manera tajante durante el primer capítulo de la novela: inicialmente se establece el *hic et nunc* de la historia, el momento inicial: el viaje a la Bahía, la primera escena de la diégesis. Haciendo gala de una gran libertad el narrador primero realiza una especie de comentarios que no tienen trasvase en la historia, sino que es un discurso dirigido a explicar la teoría de las sirenas y después utiliza como señuelo a la maestra de ciencias naturales de la escuela de Sofía para mostrar los alcances de la metáfora marina según la cual todos son peces. Esto da pie para hablar de barracudas, por tanto de José, y se revela el hostigamiento que sufre la protagonista. En este momento ya se habla de los procesos mentales de los personajes y se revela que la historia se encuentra *in media res* -ocasionado por la analepsis que resume la vida de Sofía en la ciudad- para posteriormente regresar al punto en el que se había quedado: la llegada a la Bahía. Así mismo este narrador hace gala de su capacidad para desplazarse sin restricciones en el espacio diegético de manera que puede mostrar dos sucesos simultáneos o moverse en diversos niveles cognitivos, por ejemplo:

*Mientras* platicaba con su abuela, Sofía se dio cuenta de que no era la única que había perdido algo importante. Pensando en esa isla en la que ya no podía haber un dragón marino tan gigantesco como su abuela, a Sofía le cayó el veinte de que tal vez Tita también se sentía como una especie en peligro de extinción.[...] *Por otro lado*, en la ciudad ya no llovía. Y Raquel estaba aprendiendo a cambiar de óptica. Por primera vez, vio que José no era José sino una barracuda. (130)<sup>169</sup>

Los elementos en cursivas muestran la simultaneidad de acciones: la primera se da a partir de *Mientras*, e implica la realización de dos acciones: platicar y darse cuenta, pensar. Dos procesos de distinto nivel cognitivo: si bien el narrador focaliza el segundo –darse cuenta– esto no implica la interrupción del anterior. Así pues, el narrador puede acceder a

---

<sup>168</sup> Pimentel, *op. cit.* p. 98.

<sup>169</sup> Las cursivas son nuestras.

los distintos niveles de conciencia de los personajes. Esta situación se presenta con mayor frecuencia en la novela que la siguiente: la posibilidad de mostrar dos eventos simultáneos como lo es la escena de Sofía y su abuela conversando, y por otro lado la ciudad y, más específicamente, la revelación de la verdadera naturaleza de José ante Raquel, un proceso nuevamente de orden cognitivo. Dicha imposibilidad de los personajes para acceder a conciencias ajenas demuestra la superioridad del narrador respecto a ellos.

Observemos el siguiente extracto:

[Raquel] Le explicó que se había asustado y que la quería mucho.

Aún así, Sofía siguió molesta. En especial porque Raquel no parecía querer ir a visitarlas.

¿Qué pasa por la mente de los peces voladores? Sofía no lo sabía.

Como no sabía que cuando Raquel se enteró de que ella había estado a punto de ahogarse, era sábado por la noche y diluviaba en la ciudad. (100)

El narrador demuestra su dominio sobre los personajes y su capacidad de moverse en el tiempo y el espacio. En este fragmento enuncia la ignorancia e imposibilidad misma de las entidades diegéticas, de manera que su autoridad radica en ello: su capacidad de ingresar en todos los ámbitos del relato y dar su informe al narratario.

Sin embargo, esta imposibilidad de los personajes de conocer los pensamientos de los demás genera gran parte de las ambigüedades y conflictos de la trama (principalmente Sofía-Raquel, Sofía-Maura). Al respecto hemos de advertir que muchas veces la información a la que tiene acceso el narratario se ve condicionada por la perspectiva de los personajes a pesar de que el narrador tiene acceso a todas ellas y podría esclarecer el panorama. Esto no obedece únicamente a la necesidad de mantener la trama y el suspenso de la historia, sino que se debe también a la filiación genérica del relato: es una novela psicológica, género en el que la perspectiva del protagonista es central puesto que es el objeto a analizar y diseccionar en la obra para conocer el cambio evidente entre el inicio y el final de la obra. Ante esto, a pesar de que el narrador omnisciente tiene *per se* la capacidad de ingresar y focalizar distintos personajes –tanto en el ámbito exterior como el psicológico o cognoscitivo– observamos cierta tendencia del narrador a focalizar no sólo a un personaje, sino a la perspectiva de éste, coincidiendo con lo que el esquema de Genette denomina **focalización interna**.



La **focalización interna** (fija o variable según el número de personajes focalizados, haya o no un desplazamiento del foco o *foyer*) es descrita por Pimentel en los siguientes términos: es aquella focalización donde

el *foyer* del relato coincide con una mente figural; es decir, el narrador restringe su libertad con objeto de seleccionar únicamente la información narrativa que dejan entrever las limitaciones cognoscitivas perceptuales y espaciotemporales de esa mente figural.<sup>170</sup>

A continuación consideremos la advertencia de Pimentel: “Aun cuando el narrador se limite a las restricciones de orden cognoscitivo, perceptual, espacial, temporal, etc. del personaje focal, puede hacerlo en distintos grados y sin perder la individualidad de su punto de vista.”<sup>171</sup> Dependiendo del grado de separación –en el sentido moral, afectivo, ideológico– de la perspectiva del narrador en relación con el del personaje focalizado se puede añadir una nueva etiqueta al narrador: **disonante** o **consonante**. Si el narrador discrepa –y así lo hace saber– de la perspectiva focalizada, la **disonancia** entre ambos puntos de vista se expresa en el discurso; en cambio cuando se da la situación inversa, es decir, el narrador coincide con la perspectiva del *foyer* –y aquí es importante el grado de concordancia– se da la **consonancia** lo cual implica nuevas interrogantes, pues la convergencia entre ambas perspectivas –del narrador y el personaje– puede producir la disolución de la frontera entre las dos y crear confusiones respecto a la autoría de determinados juicios, opiniones o demás enunciados. Esta dificultad se amplifica con el uso del discurso indirecto libre, cuya presencia se favorece por dicha situación.

Las aproximaciones que hace el narrador no focalizado a la focalización interna las realiza en torno a Sofía. Observemos dos ejemplos de ello: el primero se refiere a la filiación que hace el narrador respecto a Sofía, ateniéndose a su perspectiva cognoscitiva:

Ahora, mientras viajaba con su mamá hacia la Bahía, Sofía volvió a pensar en Raquel y su trabajo. Ella le había dicho que era mesera, pero había cosas que no encajaban.

Cuando tenía siete años, Sofía encontró en un cajón una foto de su mamá [...]. Raquel se enojó con Sofía por andar esculcando sus cosas y escondió la foto. Pero eso solo hizo que su hija se intrigara más.

Hasta el momento Sofía tenía varias pistas sobre el misterioso trabajo de Raquel:

---

<sup>170</sup> *Ibid*, p. 99.

<sup>171</sup> *Ibid*, p. 102.

1. Era en las noches y no dejaba que Sofía fuera a verla.
2. Usaba un traje de baño muy bonito que brillaba.
3. Cuando creía que nadie la veía, bailaba usando un bastón y se contorsionaba como las mujeres del circo.
4. Raquel y el mar no se hablaban.

Sofía empezó a imaginar que su mamá y sus compañeras trabajaban en un circo y volaban de un trapecio a otro mientras un público vestido de gala les aplaudía divertido. Se lo imaginó tantas veces que dejó de creer que pudiera haber otra opción. (15-16)

Aunque a lo largo de la historia se dan indicios del verdadero trabajo de Raquel –y por tanto es posible asumir que el narrador *lo sabe*–, esto no se revela sino cuando la novela está por terminar, de manera que a lo largo del relato la única versión que tenemos de ello es la hipótesis de Sofía. Así, el narrador puntualiza los argumentos de Sofía para inferir que su mamá es trapecista nocturna y son los que tienen validez a lo largo de la novela: la gente mira raro a Sofía al enterarse quién es su madre –la gente del pueblo también *lo sabe*–, al igual que la directora o los alumnos, *todos saben*. Y, sin embargo, narrador y narratario siguen la misma hipótesis de Sofía a pesar de que el primero fácilmente puede ingresar a la mente de otro personaje y aclarar la situación, tal como sucede cuando finalmente Maura le revela a la protagonista la verdad. Dicha escena es introducida por una prolepsis “Como tampoco Sofía pudo prever que uno minutos más adelante entendería en qué trabajaba su mamá. Y no era en un circo.” (112)

Tras la declaración de Maura Sofía ya lo sabe pero el narrador procura extender aún más el suspenso y hemos de esperar a la llegada de la protagonista a casa de su abuela, su encierro en la habitación y la llamada de Tita a comer para saber que ya está enterada, puesto que le reclama a Tita al respecto. En este fragmento la focalización está condicionada por el plano cognitivo: la obra se desarrolla –en este punto– a partir de la gnosis de la protagonista, y no la del narrador. La siguiente focalización se da en otros planos, veamos:

Tita y Raquel empezaron a discutir. Justo cuando la discusión se ponía buena, mandaron a Sofía a la playa. Molesta [...] Sofía decidió espiar a su madre [...]. No sacó mucho en claro: aunque se veían muy enojadas, hablaban en voz baja. Al final, Sofía solo entendió que su mamá estaba muy enojada con Tita por algo, y ese algo tenía que ver con Sofía.

Mientras intentaba aclarar este punto... (21)

Ahora la focalización se da en el hecho de que el narrador se adapta a la incapacidad espacial de Sofía para acceder a la conversación entre ambas mujeres. El plano cognoscitivo está condicionado por esta variable, por la dificultad de la audición y la imposición del plano espacial sobre el cognitivo.

Aunque la focalización interna se da en breves ocasiones, un hecho innegable es la focalización en Sofía de parte del narrador, cosa por demás evidente al ser la protagonista. La naturaleza psicológica de la novela repercute tanto en la elección de la focalización interna eventual como en la elección del **discurso narrativo**. El **discurso narrativo** se refiere a la alternancia y presentación entre el discurso del narrador y el de los personajes, o sea, a la capacidad mimética del narrador para presentar discursos diegéticos. En este punto no seguiremos el esquema propuesto por Genette, sino el finalmente adoptado por Garrido siguiendo a D. Cohn y las matizaciones que al mismo realiza Beltrán Almería.

Cuadro 2<sup>172</sup> LAS FORMAS DEL DISCURSO NARRATIVO

<b>NARRATIVA IMPERSONAL</b>	
<i>Formas de reproducción de palabras</i>	
DIRECTA Presentación directa del enunciado del personaje	Discurso directo (regido)
	Diálogo (+/- regido)
INDIRECTA Transposición del discurso del personaje por el narrador	Discurso indirecto (regido)
	Discurso indirecto libre (no regido)
<i>Formas de reproducción de pensamientos</i>	
DIRECTA	Monólogo citado (regido)
INDIRECTA	Siconarración (conciencia del personaje transpuesta en el narrador)
	Discurso indirecto libre disperso o no (no regido, transpuesto)

Sólo algunos modos discursivos considerados en el Cuadro 2 se presentan en la novela. La tradición de la literatura infantil prefiere la presentación directa de los discursos

<sup>172</sup> El cuadro está tomado y adaptado del esquema que presenta Garrido en *op. cit.* p. 258-259. Aunque sólo hemos retomado el apartado que nos interesa. Por otro lado la noción de **regido** en oposición a **libre** se debe al uso, o no, introductorio de *verba dicendi* o de **pensamiento** en la presentación del discurso.

actorales para evitar la confusión posible y también privilegia el carácter regido, donde los **verba dicendi** y la repetición de los nombres sirven como guía y orientación del enunciado. Sin embargo, en esta novela, debido al carácter intimista y psicológico estas indicaciones no son necesarias de manera que muchas veces se puede prescindir de ellas, gracias también al escaso número de personajes.

Y, en efecto, así sucede. El narrador privilegia las formas indirectas de presentación del discurso diegético, puesto que ello permite la conjunción armónica de dicho discurso con la **digresión narrativa** de la que tanto uso hace. Las formas directas -regidas o no- también se hallan presentes en la narración, sin embargo sobresale la forma indirecta debido al uso que hace el narrador para inmiscuir su discurso o recuperar fácilmente la dirección -gobierno- del discurso moral o valorativo.

El uso del discurso indirecto para registrar las palabras de los personajes tiene un lugar parecido al del discurso directo: la mera enunciación. Así, por ejemplo, en el siguiente fragmento observamos el uso del discurso indirecto (regido): “Aunque Raquel **dijera que eran tonterías y que no quería que su hija se saliera sin permiso**, el mar le **gritó a Sofía que era mejor correr.**” (13) Las negritas marcan los **verba dicendi** mientras las cursivas muestran el enunciado traspuesto. Son breves y se enmarcan dentro de las escenas diegéticas.

En oposición, el discurso indirecto libre, transcriptor tanto de palabras como de pensamientos se presenta cuando el discurso del narrador se cristaliza y parece desaparecer, dando lugar únicamente al enunciado del personaje. En estos casos observamos cómo el narrador permite la filtración de dicha información enunciativa -de carácter oral o intelectual- en detrimento de los demás planos diegéticos como la acción, el tiempo o el espacio, de manera que aunque dicha disertación ocurre en el mundo de la diégesis -y por tanto se desarrolla en un lugar y tiempo- puede observarse que tiene un marcado carácter digresivo que ralentiza la escena. El tiempo transcurrido es prácticamente el mismo que le toma al personaje formular dicho discurso, sin embargo, el narratorio puede no ser consciente de ese devenir temporal. Así pues, observemos cómo se presenta la **siconarración**, la filtración de la mente del personaje en el discurso:

-Sí, yo le digo que no le vas a llamar mañana -murmuró Tita, y colgó.

*Al final, Raquel no iba a venir.*

*Aparentemente se había caído y, aunque no era algo muy serio, el doctor le pidió que guardara reposo. Así que nada de verla durante las vacaciones. ¿Necesitaba ayuda?*

*No, gracias. La barracuda la iba a cuidar.*

*¡Sí, cómo no!*

*¿Quién puede tener reposo viviendo con una barracuda? El mar, que se puso tormentoso, le dijo a Sofía **que había algo más en el fondo**. Mientras se llevaba al oído el caracol con la intención de arrullarse, Sofía se preguntó *si su mamá no les estaría ocultando algo. ¿Por qué no había querido hablar con ella? ¿Por qué Tita estaba preocupada y no se había enojado con Raquel como hacía cada vez que hablaban por teléfono? Si el doctor le había mandado reposo, ¿qué importaba si era en la ciudad o en la Bahía?**

*Aquí había pez encerrado.*

Sofía no durmió bien por estar pensando en todo esto. (55-57)<sup>173</sup>

En el fragmento observamos la digresión siconarrativa en cursivas. El discurso se adjudica a Sofía a partir, en primer lugar, de la perspectiva: el “Aparentemente” inicial muestra la no-certeza y desconfianza de la perspectiva ante el mensaje anunciado, o sea, que Raquel no vendrá. El discurso presenta las dudas de la mente enunciadora ante la noticia: múltiples preguntas se despliegan en una mente, la cual finalmente es adjudicada a Sofía en el último párrafo. El discurso es interrumpido brevemente por el enunciado, en negritas, del mar advirtiéndole a la protagonista –ante lo cual se usa nuevamente el discurso indirecto regido–. Esto muestra el hibridismo de los discursos en la mayor parte de la obra. Veamos otro ejemplo:

*¿Qué pez parece un espejismo?*

*A los diez años, Sofía descubrió que hay criaturas marinas que se resisten a ser clasificadas. Y es que siempre van a existir cosas que no podemos entender del todo.*

*Como el mar*

*O cómo vivir sin una sirena que murió.*

*Y no es que te olvides de ella. Con el tiempo, más bien aprendes a vivir sin ella. Como tal vez tuvieron que hacer esos trilobites que se salvaron de la extinción total. La mejor forma de recordar otras sirenas es seguir nadando.*

*¿Adónde van las sirenas cuando mueren?*

*Sofía concluyó que, en este caso, cada quien imagina un lugar distinto. Que se trata de lo que a ti te dé sentido. Así que ella decidió que el sitio adonde van las sirenas al morir está en las siguientes coordenadas (152)*

---

<sup>173</sup> Las cursivas y las negritas son nuestras.

El fragmento presentado puede fácilmente ser adjudicado a Sofía. El discurso indirecto libre ya sea de palabras o pensamientos es una frontera entre el discurso/perspectiva del narrador y el personaje focalizado en dicho momento, de ahí que puedan existir ambigüedades al respecto. Pero en este caso cuando se señala que Sofía “concluyó” se sobreentiende que el discurso anterior es el encadenamiento de distintos pensamientos de la protagonista, de los cuales el último, *¿Adonde van las sirenas cuando mueren?*, es el único en obtener una respuesta -y el único que lo requiere en realidad, puesto que los demás son afirmaciones y no preguntas.

Así, los modos indirectos del discurso se acoplan fácilmente al discurso narrativo según las intenciones del narrador que es explicar la transformación psicológica de los personajes.

## CONCLUSIÓN

La literatura infantil es un corpus cuya identidad e individualidad respecto al fenómeno literario en general han sido planteadas tan sólo en los últimos dos siglos a pesar de que la relación entre los niños, la literatura, los libros y la lectura está presente desde el origen mismo de dichos fenómenos en la cultura humana. Si bien esta relación se ha manifestado de distintos modos y ha sido concebida, por los adultos, de formas diversas –según los parámetros culturales de cada época y lugar–, es en últimas fechas –a mediados del siglo pasado en el ámbito mexicano– que se ha percibido como una rama digna de interés dentro del sistema literario.

Actualmente la literatura infantil se ha consolidado sobre todo en el ámbito comercial y editorial, de manera que algunos críticos consideran que dicha categoría es, ante todo, una etiqueta comercial que delimita el público al que se destina la oferta editorial. Las editoriales que se dedican exclusivamente a la producción de libros infantiles –Ediciones SM, Tres Abejas, etcétera– o que tienen dentro de sus catálogos series dedicadas a los niños –FCE, Alfaguara y otros– son cada vez más numerosas y presentan una gran diversificación de títulos aunque a la vez dicha variedad se decante por una homogeneización de contenidos y temas.

En todo caso es indiscutible el arraigo editorial de los libros para niños y la literatura infantil en la sociedad actual; esto ha provocado un auge en las instituciones y los recursos destinados a la promoción de la lectura en los infantes: programas bibliotecarios, ferias de libros especializadas y promoción editorial son algunas de las actividades que han tenido un repunte debido a dicha situación. Sin embargo, la crítica académica y objetiva de los títulos ofrecidos a los niños es un asunto que el sistema literario no ha desarrollado en el

ámbito mexicano: los blogs especializados, las reseñas objetivas y la difusión de éstos son tareas que han quedado pendientes y siguen sin solventarse en la actualidad a pesar de su importancia en la conformación de un corpus de libros verdaderamente literario —exento de libros para niños, instrumentales o aquéllos que a pesar de dirigirse a los infantes no presentan una organización estética del lenguaje.

La crítica y la teoría literaria vinculada a lo infantil tienen un gran trabajo por delante: las ausencias de estos factores deben solventarse pronto. La crítica se ha ocupado principalmente del estudio de ciertos ámbitos de la literatura infantil, tales como su filiación con la literatura oral, la existencia del corpus, su desarrollo histórico o la búsqueda de métodos críticos válidos para los análisis de esta literatura. Sin embargo es preciso descender de las abstracciones y aterrizar en el objeto de estudio a través del análisis real de las obras como textos individuales cuya estructuración literaria muestra un uso particular de la lengua pero a la vez las integra a tradiciones con las cuales dialogan.

En este trabajo realizamos el estudio de una obra concreta a partir del método narratológico: utilizamos la teoría literaria para observar cómo se inserta la novela *Las sirenas sueñan con trilobites* en el **nuevo relato infantil**, de manera que podemos obtener algunas de las nuevas directrices temáticas y técnicas estructurales que permiten construir el discurso literario según la noción de infancia que impera actualmente en nuestra sociedad.

La noción generalizada de concebir lo infantil como algo “básico”, “simple” o “sencillo” es un prejuicio que se desvanece ante la observación crítica de los productos literarios que se ofrecen a los niños. Van Dijk señalaba que para hablar de una narración literaria debía existir un alto nivel de elaboración que presentara una adhesión o una crítica a las convenciones literarias culturales. El método narratológico permitió encontrar dicho grado de complejidad en la obra puesto que presenta temáticamente —y desde una perspectiva novedosa— algunos de los problemas que antaño estaban vedados a los niños y que hoy se les ofrecen —puesto que son realidades que repercuten en su personalidad y desarrollo—. Temas como la pérdida de los seres queridos, los conflictos familiares o el acoso sexual se manifiestan en la novela a través de recursos —tales como el uso de la fantasía, el uso de un narrador extradiegético— que Colomer ya había detectado como



típicos de las novelas psicológicas infantiles. El elemento humano que permea la novela y permite la identificación entre el lector y la protagonista es uno de los recursos que mayor potencial tienen en la obra puesto que intensifica el sentido general del texto: sumergir a los niños en los problemas familiares –cada vez más presentes en la sociedad actual– y presentar el relato como una forma de catarsis y, a la vez, como un medio literario y crítico para comprender dichas realidades y aprender a desenvolverse en ellas. Aunque es un juicio generalizado denostar la intención formativa de las obras infantiles, en el caso de *Las sirenas sueñan con trilobites* la intención lúdica e ideológica respecto a los problemas filiales se presenta desde una mirada crítica que ayuda al infante a comprender la situación presentada de una manera literaria: el uso de recursos elaborados permite decir que la novela antes de ser “infantil” –con el carácter denostativo que aún mantiene– es literatura debido tanto a la complejidad estructural en el manejo del relato como por la profundidad del elemento psicológico y humano que permea la obra –focalizándose en la protagonista– y apela al lector.

El análisis narratológico de las principales categorías que se encuentran en el relato –personajes, tiempo, espacio y narrador– ha mostrado la complejidad de la obra estudiada; respecto a la obra podemos señalar la apelación a la narrativa natural –que el infante manipula para ingresar a modelos literarios más elaborados–, su integración a cierta corriente novelística que focaliza las emociones internas de los personajes-niños y la estructura lingüística que no apela a la presentación lineal de los acontecimientos narrados en la obra sino que juega con las dimensiones temporales y espaciales para dirigir el texto a una visión ideológica determinada: los niños no son seres pasivos en la comprensión del mundo, sino que tienen un papel activo que les permite entenderlo desde su posición real en él.

El estudio de los personajes mostró que el análisis de dicha categoría no se puede reducir a su mera naturaleza funcional, sino que es importante mantener el elemento humano para la comprensión total de los mismos y su papel en la historia: su función actuarial y la psicología mimética humana son indisolubles en una novela como la analizada. Los acontecimientos cobran su máximo sentido en cuanto se perciben como fases de un proceso psicológico de maduración y aceptación de la realidad. La noción de *bildungsroman* –o novela de aprendizaje– es importante en la obra en tanto que implica no sólo la

aceptación del mundo sino la inmersión del protagonista en éste ya no como un ser sumiso a las voluntades ajenas sino como una mente activa que toma decisiones e influye en la resolución o continuación de los conflictos. En el caso de Sofía se observa cómo su comprensión de los fenómenos y de las personas que la circundan –a través de la metáfora marina– le permite avanzar en el necesario proceso de reconciliación y maduración que constituye el *telos* de la obra. La finalidad del texto exige observar con detenimiento el desarrollo de los personajes, los cuales se vuelven complejos a medida que avanza la trama: el cuestionamiento de los temas tratados en la novela permite el desarrollo de la crítica hacia los adultos y el mundo en general –temas no recurrentes en la literatura infantil de antaño–. La naturaleza mimética de los personajes en tanto personas y su desarrollo en el relato es una invitación a la maduración, la cual se expresa en la adopción de perspectivas ajenas para comprender tanto la realidad interior propia como el devenir de las relaciones afectivas. Todo lo anterior genera una nueva percepción del mundo producida por la configuración estructural de la obra.

La naturaleza psicológica de la novela no influye sólo en la caracterización de los personajes como mimesis de personas, sino que se expande a otros ámbitos de manera que la dimensión espacial del relato se percibe también desde una mirada psicológica, por tanto, ideologizada. La percepción del espacio como elemento ideológico se impone a las descripciones y caracterizaciones meramente físicas: su naturaleza concreta y material sirve para visibilizar su configuración simbólica. Así mismo, las categorías del tiempo y el narrador también tienden a una concepción psicológica a la vez que muestran una complejidad que exige al lector hacer uso de sus experiencias narrativas previas para interiorizar los métodos que utiliza la obra en la presentación del relato: esto permite potencializar las posibilidades semióticas implícitas ya en el pacto de legibilidad que sustenta la verosimilitud del relato.

La dimensión temporal ofrece diversas alteraciones que acrecientan la tensión del relato a la vez que ayudan a organizar la historia de manera semejante a la que usa la mente humana para recordar su experiencia vital. Lo anterior se lleva a cabo mientras la presencia del narrador –que focaliza a la protagonista– estructura el relato y lo conduce a su sentido final. La conjunción de las dimensiones actoral, espacial y temporal, mediadas por el narrador –estructurador del relato– presenta de forma global el desarrollo de los

acontecimientos y de las perspectivas adjudicadas a los personajes, demostrando a qué grado puede complejizarse una obra que está destinada implícitamente a los infantes, mostrando con ello la importancia de la **literatura infantil** –la novela, en este caso específico– como conductor tanto de visiones del mundo como de los modelos literarios que nuestra cultura promueve y perpetúa en las nuevas generaciones.

## BIBLIOGRAFÍA

### BIBLIOGRAFÍA DIRECTA

RIVA PALACIO OBÓN, Martha. *Las sirenas sueñan con trilobites*. Paulina Barraza (ilustradora). Premio Barco de Vapor 2011. Ediciones SM. 1a edición. México: 2011. 158 pp.

### BIBLIOGRAFÍA INDIRECTA

ALBÉRÈS, R. M. *Historia de la novela moderna*. Fernando Alegría (trad.) UTEHA. México: 1953. viii+388 pp.

AMO SÁNCHEZ-FORTÚN, José Manuel de. *Literatura infantil: claves para la formación de la competencia literaria*. Ediciones Aljibe. Málaga: 2003. 244 pp.

ANDRUETTO, María Teresa. *Hacia una literatura sin adjetivos*. Comunicarte. Córdoba (Argentina): 2009. 143 pp.

ARIÈS, Phillipe. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Versión castellana de Naty García Guadilla. Taurus. México: 1998. 548 pp.

BAJO, Fe y José Luis Betrán. *Breve historia de la infancia*. Ediciones Temas de hoy. Madrid: 1998. 293 pp.

BAJTÍN, Mijail. *Teoría y estética de la novela. Trabajos de investigación*. Taurus. Madrid: 1989. 519 pp.

BAL, Mieke. *Teoría de la narrativa: Una introducción a la narratología*. Cátedra. Madrid: 1985. 164 pp.

BARTHES, Roland. “Introducción al análisis estructural del relato” en *Análisis estructural del relato*. Ediciones Coyoacán. 9a ed. México: 2011. 229 pp.

BERISTÁIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. Porrúa. México: 2006. 520 pp.

BOBES NAVES, María del Carmen. *La novela*. Síntesis. Madrid: 1998. 277 pp.

BRAVO-VILLASANTE, Carmen. *Ensayos de literatura infantil*. Universidad de Murcia. Murcia: 1989. 360 pp.

- \_\_\_\_\_ *Historia de la literatura infantil española*. Revista de Occidente. Madrid: 1959. 270 pp.
- BUTOR, Michel. *Sobre literatura I*. Traducción de Juan Petit. 2a edición. Seix Barral. Barcelona: 1967. 397 pp.
- CERVERA, Juan. “En torno a la literatura infantil” en CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica. Núm. 12. Alicante: 1989 pp. 157-168 PDF en línea. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/en-torno-a-la-literatura-infantil--0/> Consultado el 14/08/2015 a las 15:42 hrs.
- \_\_\_\_\_ *Teoría de la literatura infantil*. Premio Nacional de Literatura Infantil. Ediciones Mensajero. 3a edición. Bilbao: 2003. 382 pp.
- COLOMER, Teresa. *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis Educación. Madrid: 1999. 239 pp.
- CULLER, Jonathan. *Breve introducción a la teoría literaria*. Gonzalo García (traductor). Crítica. Barcelona: 2000. 185 pp.
- DEHESA, Juana Inés. “Buenas, malas y regulares: nuevos comienzos para la LIJ en México” en *Anuario iberoamericano sobre el libro infantil y juvenil 2013*. [en línea] Fundación SM. Disponible en línea en [http://www.literaturasm.com/Anuario\\_de\\_Literatura\\_Infantil\\_y\\_Juvenil.html](http://www.literaturasm.com/Anuario_de_Literatura_Infantil_y_Juvenil.html) Consultado el 21/08/2015 a las 14:17 hrs.
- \_\_\_\_\_ *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*. Conaculta-Amaquemecan. México: 2014. 126 pp.
- EAGLETON, Terry. *Una introducción a la teoría literaria*. José Esteban Calderón (traductor). Colección Lengua y Estudios literarios. 2da edición. México: 2012. 291 pp.
- GARRIDO DOMÍNGUEZ, Antonio. *El texto narrativo*. Síntesis. Madrid: 1993. 302 pp.
- GENETTE, Gerard. *Nuevo discurso del relato*. Marisa Rodríguez Tapia. Cátedra. Madrid: 1998. 117 pp.
- GONZÁLEZ CONTRÓ, Mónica. *Derechos humanos de los niños: una propuesta de fundamentación*. [en línea] UNAM-IIIJ. Primera edición. México: 2008. 90 pp. Disponible en línea en <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2541/5.pdf> Consultado el 23/08/2015 a las 16:43 hrs.
- GONZÁLEZ OCHOA, César. “La literatura como sistema” en *Acta Poética*. Vol. 29 No. 2 Sep/Nov 2008 México. [en línea] URL: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-30822008000200015](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30822008000200015) Consultado el 18/10/2016 a las 19:20 hrs.
- GUERRERO GUADARRAMA, Laura. *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. Universidad Iberoamericana. México: 2012. 144 pp.
- LÓPEZ TAMÉS, Román. *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia. 2da edición. Murcia: 1990. 395 pp.
- LÓPEZ VALERO, Amando y Pedro Guerrero Ruiz. “La literatura infantil y su didáctica” en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Núm. 18 Sep/Dic. 1993. pp. 187-199

- MARTHE, Robert. *Novela de los orígenes y orígenes de la novela*. Versión española de Rafael Durbán. Taurus. Madrid: 1973. 286 pp.
- MARTÍNEZ, Matías y Michael Scheffel. *Introducción a la narratología*. Traducción de Martín Koval. Las cuarenta. Buenos Aires: 2011. 285 pp.
- MOLINA FERNÁNDEZ, Carolina. “Cómo se analiza una novela. Teoría y práctica del relato, I” en *Per Abbat: boletín filológico de actualización académica y didáctica*. N. 1, 2006 pp. 35-60 Disponible en PDF en Dialnet <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2161743>
- \_\_\_\_\_ “Cómo se analiza una novela. Teoría y práctica del relato, II” en *Per Abbat: boletín filológico de actualización académica y didáctica*. N. 2, 2007 pp. 35-60 Disponible en PDF en Dialnet <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2210226>
- MORENO VARDULLA, Antonio. *Literatura infantil: introducción a su problemática, su historia y su didáctica*. Universidad de Cádiz. 2da edición. Cádiz: 1998. 231 pp.
- PERRICONI, Graciela. *El libro infantil*. El ateneo. BB.AA: 1983
- PIMENTEL, Luz Aurora. *El relato en perspectiva: estudio de la teoría narrativa*. Siglo XXI-UNAM. 1ra edición. México: 2010. 191 pp.
- PRADA OROPEZA, Renato. *El lenguaje narrativo. Prolegómenos para una semiótica narrativa*. Colección Principia. Universidad Autónoma de Zacatecas. 1ra. edición corregida. Zacatecas: 1991. 360 pp.
- PRINCE, Gerald. “La narratología” en *Historia de la crítica literaria del siglo XX. Del formalismo al postestructuralismo*. Raman Selder (editor). Juan Antonio Muñoz y Alberto López (traductores). Akal. Madrid: 2010. 511 pp.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. 23ava edición. 2014. Disponible en <http://www.rae.es/rae.html>
- REY, Mario. *El cuento infantil mexicano*. Tesis para optar al grado de maestro en letras. Asesor: José de Jesús Bazán Levi. FFyL-UNAM. México: 1996. 245 pp.
- \_\_\_\_\_ *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. Prólogo de Felipe Garrido. Ediciones SM-CONACULTA. México: 2000. XXIII + 448 pp.
- SÁNCHEZ CORRAL, Luis. *Literatura infantil y lenguaje literario*. Paidós. Barcelona: 1995. 240 pp.
- SANTIAGO ANTONIO, Zoila. “Los niños en la historia: enfoques historiográficos de la infancia” en *Revista Takwá*. Núms. 11-12. Guadalajara: 2007 pp. 31-50
- SCHAEFFER, Jean-Marie. *Pequeña ecología de los estudios literarios*. FCE. BBAA: 2013. 128 pp.
- SHAVIT, Zohar. “La noción de niñez y los textos para niños” en *Criterios*. Desiderio Navarro (traductor). Núm. 29. Enero-Junio 1991. La Habana. Edición en PDF Disponible en CRITERIOS. URL: [www.criterios.es/revista/29.htm](http://www.criterios.es/revista/29.htm) Consultado el 26/02/2015 a las 21:36 horas. 1-32 pp.

- TODOROV, Tzvetan. "Personaje" en *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Enrique Pezzoni (trad.) Siglo XXI. 24a edición. México: 2006. pp. 259-264
- TUCKER, Nicholas. *¿Qué es un niño?* Versión española de Fausto Ezcurra. Ediciones Morata. Madrid: 1979. 176 pp.
- VALLES CALATRAVA, José R. *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistemática*. Colección Nuevos Hispanismos. Iberoamericana-Vervuert. Madrid: 2008. 286 pp.
- VARIOS. *Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil*. Laura Guerrero Guadarrama (coordinadora). Universidad Iberoamericana. México: 2010. 254 pp.
- VARIOS. *Textos de teorías y críticas literarias. (Del formalismo a los estudios poscoloniales)*. Nara Araujo y Teresa Delgado (Selección y apuntes introductorios). UAM-I. México: 2010. 510 pp.