



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN LETRAS**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS**

**LAS MIL CABEZAS DEL DRAGÓN: PANORAMA CRÍTICO DE LA NARRATIVA  
INFANTIL ACTUAL EN MÉXICO**

**TESIS**  
**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE**  
**MAESTRO EN LETRAS (LETRAS MEXICANAS)**

**PRESENTA**  
**VÍCTOR HUGO HERNÁNDEZ ROSAS**

**TUTORA**  
**DRA. IVONNE SÁNCHEZ BECERRIL**  
**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX. AGOSTO, 2020**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## AGRADECIMIENTOS

A esta constante que nombro familia.

A quienes fueron sendero durante estos años, continúen o no aquí y ahora.

A la doctora Ivonne Sánchez, por su ayuda y apoyo.

Al doctor César Sánchez y al equipo de la Biblioteca Pedro Cerrillo de UCLM-Cuenca.

De nuevo, a la UNAM: institución, tiempo, espacio, personas.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN /3/

CAPÍTULO 1 LA LITERATURA INFANTIL: ACERCAMIENTOS TEÓRICOS /20/

1.1 ALGUNAS CUESTIONES SOBRE LA LITERATURA INFANTIL /21/

1.2 EL SISTEMA DE LA LITERATURA INFANTIL /37/

1.3 EN TORNO A LA LITERATURA INFANTIL COMO GÉNERO LITERARIO /60/

CAPÍTULO 2 ANÁLISIS GENÉRICO DE LA LITERATURA INFANTIL  
EN MÉXICO (2000-2016) /71/

2.1 LOS GÉNEROS EN EL SISTEMA DE LA LITERATURA INFANTIL /72/

2.2 LA NOVELA DE LO COTIDIANO /81/

2.3 LA NOVELA DE AVENTURAS /111/

2.4 LA NOVELA SICOLÓGICA /130/

CONCLUSIONES /149/

BIBLIOHEMEROGRAFÍA /158/

CORPUS DE LITERATURA INFANTIL /164/

## INTRODUCCIÓN

Cuando uno observa los anaqueles de las librerías no existe duda sobre la importancia que la literatura infantil tiene en la realidad cultural de nuestra época: los títulos dirigidos a los niños son uno de los corpus con mayor pujanza en la actualidad y conforman un importante porcentaje de las ventas y ganancias de las editoriales que contienen dicho rubro en sus catálogos.<sup>1</sup> Si continúa la indagación, uno observará los espacios que las grandes librerías condicionan específicamente para los infantes –las salas de recreación de la red del Fondo de Cultura Económica o la librería especializada de El Sótano Niños– o incluso esfuerzos individuales del mismo tenor –Librería Nave, por ejemplo–; estos hechos parecen confirmar el juicio inicial: la literatura infantil llegó para quedarse. Si el individuo tiene mayor curiosidad comenzará a husmear y a confirmar sus intuiciones: los grandes tirajes de las editoriales –sobre todo aquellas coediciones con instancias gubernamentales–, la importancia de las colecciones infantiles y los intentos de algunas editoriales por adaptar y ofrecer libros que puedan catalogarse como infantiles no dejan lugar a dudas. Si en estos momentos alguien escribiera una crónica sobre los consumos culturales actuales, sin duda la literatura infantil sería una protagonista: una protagonista muy joven y muy optimista, con un futuro brillante. Y ahí comienza la primera intervención del escéptico, ¿qué tan duradero puede ser algo que surge de la nada y cuya mayor manifestación se da en el ámbito comercial, en los millares y millares de libros que se publican para niños con un valor literario excesivamente variable y en ocasiones nulo? ¿Cómo puede existir una literatura condicionada por la edad cuando la universalidad es uno de los pilares que sustentan el discurso entorno a este arte?

Estas preguntas revelan, probablemente, las inquietudes de quien ha tenido algún contacto con la literatura desde un ámbito disciplinar, de modo que sus inquietudes se desarrollan en el ámbito de la teoría, de la definición de qué es –y qué no– literatura. Los resquemores que un padre de familia puede tener respecto al corpus se dirigen por senderos muy distintos a los planteados anteriormente, lo cual no implica que sus dudas respecto a la pertinencia de ciertos libros o temas en el aula escolar sean menos legítimas o interesantes

---

<sup>1</sup> Cfr. <https://www.informador.mx/Cultura/Libros-infantiles-sector-editorial-mas-exitoso-20170430-0009.html>  
Consultado el 29 de octubre de 2019.

que las señaladas anteriormente. El papel del investigador es responder a tales inquietudes y desentrañar las ideas detrás de ellas; para eso tiene a su disposición investigaciones, teorías, juicios y diversas herramientas que la tradición literaria ofrece a quienes se acercan a ella. Sin embargo, aquí tropieza uno con el primer problema, ¿existe una tradición –textual o crítica– en torno a la literatura infantil? ¿No es acaso un mero invento creado por las editoriales desde que se comenzó a percibir al infante como un comprador potencial no solo de libros sino de gran cantidad de artículos, aunque sea a través de la mediación paterna? No nos engañemos, estos juicios han sido algunos de los más constantes en la crítica de quienes dudan de la existencia de la literatura infantil como un corpus válido dentro del sistema literario. Estas posturas podrían parecer inverosímiles pues parecen ignorar las investigaciones y planteamientos teóricos que se han hecho en los estudios en lengua castellana al menos desde la década de los setenta cuando el trabajo pionero de Carmen Bravo-Villasante atrajo la atención a este fenómeno en el ámbito hispánico. Ignoradas, también parecen ser, las aportaciones y figuras señeras de investigadores como Pedro Cerrillo, Gemma Lluch, Teresa Colomer, María Teresa Andruetto o Ana Garralón.

La explicación más plausible para este desencuentro radica en la poca comunicación que existe entre las entidades que estudian la literatura infantil y el resto de la academia: los estudios disciplinares se encuentran aún en estado incipiente de modo que no se han posicionado completamente en los ámbitos de la investigación, la difusión y la docencia. Por ello, el lugar donde se hace más visible la fuerza de este corpus es en el ámbito comercial, lo cual genera sospechas entre algunos espectadores que no logran dilucidar las relaciones siempre existentes entre el texto literario y las condiciones materiales y sociales que permiten su socialización.

Ante este panorama es preciso mostrar que la literatura infantil genera una multiplicidad de fenómenos culturales que deben ser sometidos a análisis que, a su vez, han de ser socializados para lograr posicionarla en otros ámbitos. Existen diversas dificultades para este proyecto; una de ellas es la facilidad con la que las editoriales aceptan integrar textos de dudosa calidad en el sistema literario infantil de modo que, ocasionalmente, otros factores se sobreponen al literario en la publicación de los textos: el investigador debe dar cuenta de este fenómeno y explicarse porqué. Por otro lado, tenemos las reservas de ciertos sectores para admitir este corpus como literatura genuina; uno de los principales argumentos es, como ya

se mencionó, la naturaleza condicionada de este corpus: la literatura debe ir sin adjetivos, mencionan algunos. Y, sin embargo, tenemos literatura mexicana, novela policiaca, novela feminista o literatura poscolonial: sustantivo y adjetivo se llevan bien, se complementan y la función de la teoría es determinar bajo qué condiciones se produce dicha unión pues el adjetivo no es un juicio de valor sino descriptivo. Además, las discusiones en torno a la naturaleza de la literatura no pueden desarrollarse desde una perspectiva inmanente que deje de lado la realidad social en la cual se desenvuelve esta en tanto fenómeno cultural. Ciertamente es que la literatura infantil presenta ciertos rasgos que la definen de una manera especial, distinta al razonamiento detrás de algunas de las categorías enunciadas anteriormente; esto debe ser, tal como se verá más adelante, motivo para reflexionar sobre su naturaleza, no para activar una serie de prejuicios erróneos. La teoría de este corpus tiene por misión mantener bajo constante revisión dicha categoría, tal como planteó en alguna ocasión Luis Sánchez Corral en un texto titulado *(Im)posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización estética del discurso*:<sup>2</sup> nunca se debe dar por sentado el concepto de literatura infantil, debe definirse y redefinirse siempre que sea posible puesto que aglutina en sí una realidad no solo múltiple sino también cambiante. El investigador español enunció sus palabras a inicios de los años noventa del siglo pasado; nosotros consideramos que mantienen su vigencia: los sentidos e inquietudes que Sánchez Corral desarrollaba en su texto son distintos a los que preocupan a la crítica actual, lo cual muestra no sólo lo asertivo sino lo necesario de su juicio. En efecto, sus palabras resultaron proféticas: los elementos que se integran al corpus infantil actualmente son distintos y cada nuevo elemento propone un reto a la crítica: Sánchez Corral no pensaba en los textos multimedia, ni en el libro álbum, y, sin embargo, son fenómenos presentes y material de análisis para la academia, preocupaciones actuales.

La socialización de los conocimientos generados en la academia no dará respuesta a todas las interrogantes que plantea este campo de estudio, pues su estudio se desarrolla desde diversas disciplinas pero sí consideramos que ayudaría sustancialmente en el desarrollo de las actividades y esfuerzos que los diversos actores involucrados desarrollan desde su espacio de acción; después de todo, este fenómeno se ha desarrollado hasta hace poco –y con diversos grados de fortuna– fuera del ámbito universitario e institucional. El posicionamiento de los

---

<sup>2</sup> Rafael Sánchez Corral. “(Im)posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización estética del discurso” en *CAUCE. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus didácticas*. Universidad de Sevilla. Núms. 14-15. Años 1991-1992. Sevilla. Pp. 525-560.

estudios disciplinares en el ámbito institucional puede ser un soporte para catalizar la presencia de la literatura infantil en el plano social entendida como un producto cultural, no solo comercial. Y dicho proceso es necesario puesto que gran parte de la socialización e investigación de esta literatura se da a partir de esfuerzos individuales o de pequeños grupos dentro de las instituciones. A pesar del gran motor que es el Estado en la producción y distribución de literatura infantil a través de los programas de lectura y las coediciones editoriales, sus programas de promoción son pocos y en ocasiones inconstantes: los programas de salas de lectura y de profesionalización de mediadores de lectura tienen recursos limitados y no pueden garantizar su cobertura en todo el territorio nacional. Otros proyectos gubernamentales como la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil han supuesto un parteaguas en la historia de la literatura en México pero las condiciones materiales no permiten escapar del centralismo presente en el hecho de que se desarrolle únicamente en la Ciudad de México cuando niños ávidos de libros hay en todos los estados de la federación.<sup>3</sup> Los esfuerzos por posicionar los estudios en torno al corpus se desarrollan tanto en el ámbito institucional, con el apoyo de reconocidos organismos,<sup>4</sup> como en ámbitos locales a partir de iniciativas individuales mayoritariamente autogestivas.<sup>5</sup>

Los esfuerzos anteriores se justifican por el entusiasmo y la verdadera importancia que tiene la literatura infantil. El gran valor que se adjudica actualmente no es una concesión de la sociedad, sino el resultado de una percepción más lúcida del fenómeno motivada por el contexto actual de las sociedades occidentales: en las últimas décadas se han desarrollado múltiples cambios en los ámbitos político, ideológico, cultural, social y económico; algunos de los cambios más importantes se han dado en el orden discursivo, con la reconfiguración y

---

<sup>3</sup> En 2019 por primera vez, en 38 años de historia, se realizó una FILIJ alterna en la Ciudad de Mérida, Yucatán.

<sup>4</sup> Diversas instituciones realizan esfuerzos por posicionar esta literatura: se pueden mencionar los seminarios de investigación universitarios o los diplomados que se imparten al respecto. En este punto podemos señalar el *Diplomado Literatura Infantil y Juvenil* de la Universidad Iberoamericana y el diplomado *La literatura infantil y juvenil. Una puerta a la lectura* del Instituto de Investigaciones Filológicas (IIFL) de la UNAM –propuesta que ya no ha tenido continuación en los últimos años– y los cursos desarrollados por el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) –cuya edición correspondiente al año 2019 no tuvo lugar. Cabe añadir que en 2019 se realizó el Primer Coloquio Multidisciplinario de Literatura Infantil y Juvenil en Cuernavaca bajo el auspicio de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos –es de celebrarse el evento, falta observar si tiene continuidad el proyecto– y de igual modo se celebraron por segunda ocasión las Jornadas LIJeras desarrolladas principalmente por estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y las Primera y Segunda Jornadas de Investigación en Literatura infantil y juvenil a través del IIFL/UNAM.

<sup>5</sup> Nos referimos a las reuniones que hacen los mediadores de la lectura a partir de recursos, tiempo y espacios propios.



reinterpretación de, justamente, los paradigmas sociales que moldean las relaciones que desarrollan los individuos entre sí y con la realidad a la vez. Ninguno de estos cambios aparece dissociado de los demás: las condiciones materiales e ideológicas de nuestra época han exigido que las maneras en las que los sujetos se relacionan se modifiquen en diversos grados, aunque, es bastante claro, todos los cambios se interrelacionan a la vez que ponen en manifiesto la naturaleza discursiva de los nuevos fenómenos sociales, así como la capacidad de ciertos individuos de modificarlos a su conveniencia o en pro de la sociedad.

El desarrollo de los estudios culturales y de nuevas vetas de investigación tales como los estudios en torno a la historia cotidiana o la historia de las mentalidades ha dejado en claro que muchos de los conceptos sobre los que se fundamenta la sociedad continúan sin ser percibidos como construcciones sociales, siguen manteniendo un halo esencialista que los hace parecer incólumes a las nuevas configuraciones sociales.

La importancia de la percepción de estos conceptos como construcciones radica en que permite intuir la posibilidad de modificarlos para que se adecuen a las nuevas realidades sociales; tal es el caso de conceptos como la infancia. La presunción de que el concepto de niño no había sufrido modificaciones importantes desde hacía siglos era solo una apariencia que demostraba el olvido en el que se había tenido la infancia en tanto discurso que aglutinaba múltiples visiones y mutaba a través del tiempo para adaptarse a los diversos paradigmas ideológicos. El estudio detallado y multidisciplinario de la infancia ha revelado los mecanismos a través de los cuales se integra dicha construcción cultural al ambiente ideológico de cada época. Es de notar que las principales fuentes para el estudio de este fenómeno provienen del ámbito pedagógico; sin embargo, la percepción holística actual nos impela a buscar otras fuentes para acercarnos al concepto *infante* que tan importante resulta para nuestros propósitos. Además, es preciso anotar otro hecho: debido a que la noción de infancia varía sincrónica y diacrónicamente más vale tener en mente la diversidad de *conceptos de la infancia* –condicionados por el nivel socioeconómico, condiciones urbanísticas, contextos ideológicos, naturaleza multicultural del país además de la variación procesos cognitivos y socioemocionales que se desarrollan en los individuos tradicionalmente considerados *infantes*–, y recordar que el análisis que se hace de todos ellos parte desde una posición epistemológica y académica puntual. Por ello, sin descuidar las aportaciones y tradiciones desarrolladas por otras disciplinas, a los estudios de la literatura

infantil les interesa, entre varios asuntos más, la creación, el desarrollo y las posibilidades que ofrece el concepto implícito de infante presente en los textos que conforman el corpus.

Debido a lo anterior, considerar los textos literarios como un instrumento para comprender el concepto de infancia de nuestra época y de ahí obtener las relaciones que se establece con otros discursos y con los niños reales no es una cuestión baladí: la literatura funciona –sobre todo en el corpus infantil donde las presiones de diversos discursos como el pedagógico o el ideológico están tan presentes– como un moldeador de espacios de subjetividad, de transmisión de herencias culturales y, por tanto, de identidades; en síntesis, y parafraseando a la investigadora española Teresa Colomer, la sociedad se expresa a través de la literatura infantil y la convierte en un “retrato sociológico excelente” respecto al modo en el que quiere verse a sí misma y producir su continuidad a través de la socialización de los infantes. De este modo, la literatura funge como mediadora y promueve una determinada relación de los infantes con su realidad –social, simbólica, material– modulando, con ello y en diversa medida, su relación con otros discursos.

Del juicio anterior se desprende un punto importante a partir del cual se ha desarrollado gran parte de la crítica: la literatura infantil no funge únicamente como un texto, sino como un producto cultural cuyo análisis necesita retomar herramientas de distintas disciplinas, imperativo del cual se han apropiado los estudios, de modo que el corpus es analizado desde diversos ámbitos con la finalidad de ofrecer una comprensión completa de su socialización específica: el acercamiento múltiple es una garantía para proveer a los estudios de un concepto más preciso de un fenómeno *per se* complejo; por ello está en constante cuestionamiento el concepto de infancia y, puesto que esta categoría califica en determinado grado al corpus que nos interesa, también resulta problematizado el concepto de literatura infantil y la caracterización y los deslindes del objeto de estudio.

Lo anterior prueba el interés por utilizar categorías de análisis cada vez más certeras, aunque ello conlleve a la vez la problematización de las mismas. Estas cuestiones, presentes en la crítica, deben ser socializadas de manera particular en el sistema literario infantil, pues las investigaciones en el ámbito teórico deben dialogar con las desarrolladas en la práctica a través de la promoción y mediación lectora. Los esfuerzos de la academia deben encontrarse con los elementos que socializan la literatura en ámbitos cercanos a los infantes –talleres,

escuela— para disminuir la brecha entre la teoría y la práctica y producir mejores resultados en el desarrollo del corpus en ámbitos sociales.

Para llevar esto a cabo, la crítica y la teoría deben tener herramientas sólidas a fin de afianzarse en el campo académico y proveer a las instancias prácticas de recursos válidos para ejercer su función; por ello en este trabajo se problematiza, en primer lugar, el concepto de literatura infantil a partir de las investigaciones en torno al nuevo concepto de infancia en las sociedades occidentales y al lector destinatario que se forma bajo dicho esquema y que condiciona la escritura de los textos independientemente de que los lectores reales se acerquen o alejen del prototipo de lector implícito en el sistema. En segundo lugar, el cuestionamiento anterior crea un efecto dominó que provoca la discusión de otros términos y herramientas vigentes en los estudios de modo que se realiza una reestructuración de los marcos analíticos de la disciplina.

En el caso del presente trabajo fue preciso problematizar la noción de género literario, sobre todo por un interés legítimo: la facilidad con la que, indiscriminadamente, el corpus infantil ha sido catalogado como tal en los estudios literarios a pesar de que presenta ciertas configuraciones que permiten inferir que no es tal, que, a pesar de presentar ciertas características que sirven para aglutinar y organizar textos, sus mecanismos son distintos a los que presentan tradicionalmente las categorías genéricas. Este cuestionamiento obliga a examinar las ideas que han dirigido la configuración del concepto de género, así como las que subyacen en las clasificaciones que se han hecho de estos; de este modo es posible generar, a partir de las necesidades del corpus infantil y las características específicas del mismo, una propuesta de géneros que se adecue a la realidad.

El cuestionamiento de la literatura infantil como género y su postulación como un corpus permite concebirla con mayor precisión como un producto cultural generado por ciertas condicionantes sociohistóricas, a la vez que promueve otras relaciones sociales y culturales, no solo entre los infantes, sino también entre los diversos elementos y actores que aparecen en la socialización del texto literario: autor, texto, lector y contexto, por mencionar algunos. Por ello, el uso de la literatura infantil como un corpus y no como un género permite introducirlo a una dinámica particular que teóricamente es comprensible a través de la teoría de los polisistemas, esquema crítico desarrollado por el teórico israelí Itamar Even-Zohar, quien postula la existencia de diversos sistemas en la realidad cultural humana que

interactúan de diversos modos, con lo cual establecen relaciones de dependencia que configuran los fenómenos culturales.

Dentro del polisistema cultural se encuentra el literario, el cual, a su vez, aglutina en su interior, y en un espacio específico que condiciona sus relaciones con los demás sistemas, al infantil; de la posición que ocupa este último en el entramado de diversos sistemas –político, económico, escolar, ideológico, pedagógico– es posible inferir información que se vincula con lo obtenido a través de la investigación en torno a los conceptos fundamentales de la disciplina y, al proponer *per se* esta teoría una percepción del fenómeno literario como un elemento que se vincula con fenómenos de otra naturaleza sin renunciar a su especificidad, queda claro el acierto que los estudios en torno a la literatura infantil han desarrollado al postularse desde sus orígenes como un campo de estudio holístico que se articula a través de la cooperación de diversas disciplinas. Como se observará en el trabajo, las relaciones que permite reconocer la teoría polisistémica se deben observar tanto en el plano diacrónico como en el sincrónico, situación que no se debe perder de vista para comprender los cambios que se están produciendo en la actualidad derivados de las reconfiguraciones que están sufriendo diversos sistemas, tanto económicos –la brecha entre clases sociales motivada por la implantación de modelos neoliberales– como políticos –la continua reconfiguración de áreas de influencia de las grandes potencias–, ideológicos –el avance de ideas de corte progresista respecto a la libertad del individuo ante la autoridad o el respeto a las diferencias–, escolares –modelos educativos que apelan a la autoformación de los infantes– o culturales –la americanización y homogeneización de las experiencias vitales derivadas de la globalización. Todos estos cambios se encuentran engarzados a través de distintos mecanismos, de modo que el cambio en uno se traduce en variaciones en los demás. Bajo este panorama es evidente que la forma de vida de los infantes ha sufrido modificaciones que tiene que ver desde sus formas de entretenimiento –espacios de ocio limitados a espacios cerrados debido a la inseguridad o al apogeo de medios audiovisuales– hasta su naturaleza institucional; esto nos deja entrever una gama de ámbitos en los cuales se modifica la percepción de los infantes, lo cual incluye, ya se ha dicho, la literatura.

Los cambios presentes en la actualidad son representados en la literatura infantil, sobre todo en la de corte realista; por ello, este trabajo, titulado *Panorama crítico de la narrativa infantil actual en México*, hace un análisis de la manera en la que se manifiestan dichos

cambios en dicho corpus y la forma en la que se reconfigura el sistema en torno a estos textos. Tal análisis, sin embargo, está limitado por diversos elementos que será preciso aclarar a continuación puesto que se enfoca en la propuesta de una división genérica desarrollada a partir de los recursos temáticos y estilísticos generados en torno a un eje rector: la configuración de la subjetividad infantil en los personajes de las novelas que constituyen el corpus. Es preciso, por tanto, conocer las variables consideradas en la estructuración de este panorama.

En primer lugar, hemos de recordar la mención hecha ya sobre el carácter diacrónico y sincrónico de los sistemas culturales: el sistema infantil no es la excepción, sin embargo, debido a la naturaleza de la investigación y sus propósitos el análisis se ha acotado al periodo comprendido entre los años 2000 y 2016. Ante este hecho es preciso hacer una observación: el estudio de la historia de la literatura infantil en México es una materia aún pendiente. No se ha realizado un proyecto de gran envergadura que nos permita reconocer diacrónicamente los distintos avatares que ha sufrido el corpus hasta su consolidación actual. Existen varios esfuerzos, proyectos y productos que dan cuenta de diversos aspectos y etapas del tema, sin embargo, un trabajo crítico y extenso que articule teóricamente los diversos textos y contextos, y dé cuenta de este fenómeno en el territorio mexicano sigue siendo un proyecto por realizar. La propuesta más cercana a este cometido es la realizada por Mario Rey: hablamos de la *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. El trabajo de este investigador en dicha obra culmina con observaciones respecto a la literatura desarrollada a fines del milenio pasado. En este contexto, el presente trabajo pretende continuar con el estudio a partir del año 2000, cuando culmina la observación que se hace en *Historia y muestra...* Aunque algunos de los cambios que se desarrollan a partir del 2000 ya aparecen como indicios o propuestas autónomas en textos anteriores a dicho año, podemos comprender que el estado de la literatura en los primeros años de la década aún se asemeja bastante a las obras anteriores cuando los cambios que se han mencionado comenzaban a generarse, pero aún no se habían implementado totalmente como una forma válida y apreciada de generar narrativa.

En las novelas, conforme se acercan al año 2016, se observan estructuras y temas novedosos, muchos de ellos impensables en los años iniciales de la investigación. Evidentemente las nuevas configuraciones de la novela adquieren su verdadera dimensión

cuando son observadas a la luz del estado anterior de la narrativa infantil, es decir, aquella anterior al 2000; por ello, y a pesar de que la pretensión de este texto no es rebasar los límites cronológicos marcados anteriormente, resulta importante recuperar algunos elementos – obras significativas, contexto social– para comprender el valor de las modificaciones desarrolladas en las últimas décadas.

Para hablar de la literatura infantil actual hemos utilizado la figura de la hidra griega, el dragón de las mil cabezas: el corpus que nos interesa es tan dinámico, múltiple y variable que toda definición que se haga e intente aglutinarlo necesitará realizar algunas matizaciones sobre los fenómenos que se escapan de ella... el libro álbum, la literatura digital, los medios autónomos de socialización: todos son fenómenos existentes en la realidad y que coadyuvan a la riqueza y vitalidad del corpus infantil.

La literatura infantil se encuentra en un auge y ha desarrollado diferentes formas y contenidos que constantemente obligan a replantear la pregunta de, no solo qué es literatura infantil, sino también sobre cuáles son los límites de la literatura. Esta riqueza es enorme a pesar de las condiciones materiales y sociales del sistema infantil, por ello el investigador encuentra en este campo una cantidad inigualable de objetos de estudios que es preciso analizar tarde o temprano. Sin embargo, en este caso particular, debido a diversos factores, es imposible acercarse a la hidra y dar cuenta de cada una de sus cabezas, de cada uno de los fenómenos que se están desarrollando en el sistema. Esta es una labor que debe involucrar a más de una persona y más de una postura teórica, por ello es que nuestro trabajo está limitado por algunas cuestiones que aclararemos enseguida.

Este texto se planteó, desde un inicio, como un estudio panorámico de la literatura infantil, aunque, debido a la diversidad ya señalada, fue preciso delimitarlo únicamente al sector de la narrativa, específicamente, la novela.<sup>6</sup> Somos conscientes de los pros y contras

---

<sup>6</sup> Como el lector ya habrá percibido, los textos que integran este corpus se han limitado a novelas y a partir de esta especificidad se han desarrollado las categorías genéricas y los análisis que se proponen. Es preciso explicar el porqué de esta decisión. El “lector infantil” al cual se dirige este corpus, si bien queda aglutinado en un término, engloba a múltiples lectores reales que presentan diversos niveles de competencia lectora o literaria. Debido a los intereses de este trabajo, las configuraciones de la subjetividad a partir de ciertos géneros, los textos seleccionados se dirigen a infantes con habilidades lectoras desarrolladas lo suficiente para tener acceso a textos que presentan las complejidades narrativas y temáticas que les interesa analizar a este trabajo. En términos generales, a esta clase de lectores se les ofrecen textos extensos que tienen por finalidad desarrollar sus habilidades lectoras y brindarles mayores herramientas para el desarrollo de la competencia lectora, lo cual garantiza a mediano y largo plazo su acceso al corpus de la literatura adulta. Estos textos se perciben, por su complejidad narrativa, sus temáticas y su extensión, como novelas: ya no son cuentos como los que se ofrecían en la primera infancia cuando las habilidades se encontraban en otro estadio de desarrollo. La denominación de

que supone un estudio panorámico. Por un lado, permite, desde su mirada aglutinadora, dar cuenta de las tendencias temáticas y estilísticas dentro del corpus a la vez que puede observar los movimientos internos: qué obras, autores o estilos se van consagrando, cuáles son rechazados por el sistema y cuáles son las fuerzas externas que influyen en tales tendencias, así como la fuerza con la que estas últimas se instalan en el sistema. Este acercamiento es importante ante un corpus tan poco estudiado porque incorporar algunas directrices que pueden ayudar al desarrollo de próximas investigaciones, además de que permite entender el funcionamiento particular que está adquiriendo el sistema recientemente. Por otro lado, lo anterior no puede hacernos olvidar el lado opuesto de la moneda: las ventajas del estudio panorámico y la apuesta por tal acercamiento implica alejarse de la multitud de obras individuales e imposibilita la oportunidad de analizar a detalle cada uno y explicar aquellos matices que hacen de cada obra una configuración particular de las tendencias que se observan en el sistema. Sin embargo, a pesar de dicha contrariedad, y considerando las necesidades actuales del objeto de estudio, seguimos considerando pertinente y necesario la elaboración de un estudio panorámico de la literatura infantil que sea, a su vez, generadora de otros acercamientos que permitan, desde otras perspectivas y variables el acercamiento al corpus.

Asegurada una vez la pertinencia de la visión panorámica de este trabajo es preciso aclarar los parámetros que permitieron constituir el corpus que se trabaja aquí. El presente trabajo tiene por interés encontrar la imagen que del infante mexicano se da en las obras y la forma en la que ello repercute en la configuración de la subjetividad de los personajes niños y la interpretación que se hace de la misma, a través de pactos de lectura específicos, por los lectores. Como ya se reconoció antes, existen diversidades de infancias y por ello se han tenido que establecer diversos parámetros para permitir focalizarse en una construcción

---

estos textos está condicionada por dichas características además de que su inclusión en colecciones conformadas por novelas ya es una indicación de su estructura y su futura socialización; fuera de ello, no suele haber marcas paratextuales en los libros o los catálogos utilizados en la selección que permitan la definición de novela, aunque en las bases de los premios que se han tenido en consideración para la selección si aparece la mención a que solo novelas pueden participar. De este modo, si bien los lectores de determinada edad tienen acceso al corpus destinado a otros de menor edad, la socialización propia del sistema infantil procura poner al alcance textos de mayor dificultad, por ello prevalece en el rango de edad de los lectores destinatarios del corpus utilizado la presencia de novelas en detrimento de narraciones más breves: el hecho mismo de integrar un texto a determinada categoría o colección –determinada por edad (*i. e.* El Barco de Vapor de SM) o habilidad lectora (*i. e.* Fondo de Cultura Económica)– da indicios sobre el género del texto puesto que para cada edad se privilegian algunos géneros sobre otros.

específica de la infancia, sin que ello menoscabe la importancia de las demás, sino que simplemente constituye el interés particular de este trabajo. Para delimitar el corpus a partir de lo ya mencionado se han debido de tomar algunas decisiones. Primeramente, se dejaron fuera todas las novelas que son socializadas en el sistema mexicano como traducciones.

Somos conscientes de que el funcionamiento del polisistema literario, como se verá más adelante, exige tener en mente las diversas relaciones que el sistema mexicano establece con los sistemas extranjeros y los de otras lenguas, pues tanto la creación de tendencias como la adopción de estrategias narrativas y la constitución del imaginario colectivo se nutren de diversas fuentes y, considerado el carácter global de las relaciones sociales en la actualidad, es imposible comprender nuestro sistema sin atender a la realidad: su dependencia en diversos ámbitos a otros sistemas. Las traducciones que han traído a México editoriales tales como Alfaguara, FCE o SM son importantes, pero no son considerados como parte fundamental de este corpus –aunque sí como fuentes secundarias para la constitución del mismo– debido a que fueron creados a partir de una imagen de infancia que pertenece a otro contexto y puede tener, o no, correspondencia con la realidad mexicana. No negamos la importancia de estudiar los procesos de adopción e interpretación de dichos textos de parte de los lectores mexicano; sin embargo, es un ejercicio de análisis que queda fuera de los objetivos de este trabajo, aunque señalamos la importancia de realizar un estudio desde dicho ámbito. Debido a lo anterior quedan fuera las obras traducidas y también aquellas que a pesar de ser escritas en español corresponden a otros contextos. Por ello, nuestro corpus quedó constituido por obras que fueron desarrolladas para implementarse en el sistema infantil mexicano, de modo que las relaciones que establecen con otros sistemas y con los discursos ideológicos que constituyen el contexto presentan ciertas tendencias que se pueden comprender a partir del acercamiento panorámico que desarrollamos. Lo anterior explica que la mayoría de los autores que constituyen el corpus sean de origen mexicano y sus obras hayan sido publicadas por algunas de las editoriales con mayor presencia en el mercado mexicano, tanto nacionales –FCE, El Naranjo– como sellos o secciones mexicanas de transnacionales –Castillo, SM. Por lo tanto, esta decisión permite tener la certeza de que los cambios presentes en la narrativa corresponden a los cambios desarrollados en la realidad mexicana puesto que, en primera instancia, los textos han sido creados para ser socializados en el sistema mexicano.



Puesto que el panorama busca mostrar tendencias, técnicas y textos que funcionen como paradigmas de un nuevo modo de narrar en el corpus, fue necesario acercarse a los textos que cuentan con mayor consideración dentro del sistema. Por ello se integraron, en primer lugar, libros ganadores de importantes premios literarios, en particular dos: El Barco de Vapor de SM y el Premio Castillo de la Lectura de Editorial Castillo. Pocos premios en México tienen tanta tradición como estos dos, de modo que desde hace décadas han configurado el repertorio del sistema literario a través de dichos reconocimientos, allí radica la importancia que tienen en la construcción del corpus y se explica el porqué de su elección.

En segundo lugar, se consideraron obras que han sido merecedoras de importantes galardones. Principalmente la selección se limitó a dos distinciones: el Premio Fundación Cuatrogatos, del organismo homónimo, el cual a pesar de su breve carrera –el premio fue fundado en 2014– se ha convertido en un referente en el ámbito latinoamericano debido al compromiso de la fundación y a la importante labor de difusión desarrollada antes de la creación del premio. El segundo galardón considerado es The White Ravens otorgado por la Biblioteca Internacional de Munich, institución de reconocido prestigio en el ámbito internacional debido a su labor de investigación y promoción de la literatura infantil. Finalmente, el tercer criterio para la selección de textos fue la aparición de los mismos en los catálogos del FCE, institución de gran prestigio en el ámbito hispanoamericano y de incalculable valor en la consolidación del sistema infantil en México. Así mismo, se valoró la aparición de los textos en la *Guía de libros infantiles y juveniles* (ediciones del 2008 hasta 2016) auspiciada por IBBY México, capítulo mexicano de IBBY, una de las instituciones internacionales más importantes en el ámbito que nos compete.

Los mecanismos de elección antes descritos exigen, como cualquier selección, una reflexión en torno a las ventajas y desventajas implícitas en la aceptación y el rechazo de obras, dinámicas que coadyuvan, de cierto modo, a la configuración de un canon o la construcción de un corpus dotado de prestigio por los miembros del sistema. Las obras que configuran nuestro corpus se encuentran, precisamente por los factores que motivaron su elección –editoriales, premios, pertenencia a catálogos–, inmersas en fuerzas que las están colocando en el centro del sistema infantil, es decir, como se verá en el estudio, se encuentran apoyadas por fuerzas canonizantes. Debido a esto la elección del corpus resulta pertinente de acuerdo con los objetivos de nuestro trabajo, mostrar las tendencias generales dentro del

sistema infantil; sin embargo, también implica, de manera negativa, dejar fuera obras que son ajenas a dichas tendencias –y, por tanto, no son representativas– aunque sean ejemplos de una manera distinta y valiosa de hacer literatura. En el presente trabajo observaremos las trasgresiones que la narrativa infantil está haciendo respecto a los modelos tradicionales; si consideramos que el sistema infantil es en algunas instancias conservador, ¿qué están haciendo aquellas obras que aún no se colocan en el centro, que aún causan incomodidad? Analizar las causas por las cuales ciertos elementos de la narrativa infantil se encuentran en la periferia es un trabajo que debe realizarse y abonará mucho en la comprensión de la articulación de la literatura y del sistema, sin embargo, escapa de los límites de esta investigación y por ello hemos de focalizarnos en obras que se van colocando en el centro aunque ello de ningún modo implica, como se verá en el segundo capítulo, una ausencia de trasgresión, de incomodidad en la literatura que actualmente se está dando a los infantes.

A pesar de las reflexiones hechas anteriormente la elección del corpus, así como los mecanismos seleccionados para su configuración son pertinentes de acuerdo al ámbito y objetivo de la investigación de modo que desde una perspectiva académica y disciplinar se encuentra justificada la selección y arrojará resultados importantes para el conocimiento de la literatura infantil.

Finalmente, como última aclaración en torno al corpus, hemos de señalar que debido a la configuración propia de la novela –extensión, complejidad narrativa y recursos estilísticos–, los textos del corpus se encuentran catalogados como apropiados para infantes de 9 años en adelante, cuando la competencia lectora se encuentra desarrollada y permite al lector acercarse a textos relativamente extensos con recursos que complejizan el texto al no apelar siempre a la narración lineal o a la univocidad interpretativa. Lo anterior, si bien constituye un criterio importante en el ámbito editorial para la construcción de colecciones, en realidad es uno de múltiples procesos coincidentes en el corpus que nos interesa. Considerando que el interés de este trabajo radica en las modulaciones de la subjetividad y su relación con la infancia, no es aleatorio ni gratuito la selección de este corpus ni de este género: los infantes a los cuales apelan las obras se encuentran en el umbral final de la infancia, etapa donde los procesos madurativos y cognitivos tienen una constitución específica, distinta a la de los procesos ya desarrollados anteriormente. El cuestionamiento en torno al yo y la afirmación de la individualidad a través de los cambios de socialización

motivados por el fin de la infancia y el inicio de la pubertad son algunas de las variantes a tener en mente en la imagen de infancia que evocan los textos incorporados a nuestro corpus.

Los cuestionamientos en torno a la subjetividad en la etapa final de la infancia exigen también observar su configuración en el inicio de la pubertad y la adolescencia, es decir, implica acercarse también a los discursos de la juventud dentro del polisistema literario. Sin embargo, un análisis de tal envergadura escapa, por el momento, de nuestros objetivos aunque es una cuestión que se debe tener presente pues, acertadamente, los estudios en torno a la literatura infantil y la juvenil han avanzado acompañados durante mucho tiempo, lo cual genera herramientas necesarias para comprender las relaciones que establecen entre ellas así como los procesos a través de los cuales se genera –en diversos ámbitos: cognitivo, sociocultural– un continuum que deriva en la incorporación del lector en el sistema literario “adulto”. Por ello, este trabajo se acerca y se cuestiona los límites existentes entre la literatura infantil y la juvenil dado que los lectores destinatarios del corpus se mueven en dicha frontera además de que la conciencia que tiene el sistema infantil de dicha cercanía es también un factor importante en las dinámicas que desarrolla en su seno.

Las aclaraciones anteriores respecto al corpus ayudan a delimitar tanto el corpus como los objetivos de la investigación, permitiendo puntualizar algunos fenómenos observados a partir de esta. Considerados los elementos anteriores y el análisis del corpus se han delimitado los objetivos de este trabajo a la propuesta de tres categorías genéricas y su estudio: nos referimos a la novela de lo cotidiano, la novela de aventuras y la novela psicológica.

Cada uno de estos géneros tiene una historia propia que es preciso retomar para comprender tanto su posicionamiento en el sistema infantil como las posibilidades que adquiere en dicho espacio. El camino de cada uno de los tres géneros seleccionados es distinto y necesitan ser observados con particular atención a la luz de los postulados teóricos que se desarrollan en el primer capítulo del trabajo, así como su configuración en la narrativa actual.

En primer lugar, la investigación se detendrá en el análisis de la novela de lo cotidiano, uno de los géneros más importantes debido al lugar céntrico que ha desarrollado en el sistema. Para acercarnos a estos textos ha sido necesario reformular el concepto utilizado pues, a pesar de existir el sintagma y ser utilizado en ciertos textos, en el ámbito de la literatura infantil no ha sido reformulado ni adecuado a los rasgos específicos del corpus,

además del hecho de que las discusiones en torno al género es un asunto pendiente en los estudios de este campo. Por ello este trabajo debe retomar la crítica de la categoría *género literario* y plantear los supuestos con base en los cuales elaborará su teoría. En el caso de la novela de lo cotidiano ha sido necesario dejar de lado la noción espacial implícita tradicionalmente en el concepto y articularlo a partir de la noción de subjetividad que dichos textos generan en sus lectores. De este modo, podemos anunciar que el eje rector de la selección y articulación de estos tres géneros es la creación de determinados modelos de subjetividad desarrollados por cada uno de estos. La novela de lo cotidiano presenta los contextos coloquiales de los infantes y las relaciones que establecen con su realidad dentro de las normas sociales interiorizadas, así como el posicionamiento del infante frente a tales normas y la crítica que es capaz de hacer de las mismas: de este modo se problematizan las técnicas y los temas presentes en la novela así como los modos en los que el lector interactúa con la narración y configura su relación con la realidad a través del reconocimiento de sus propias experiencias, los estados emocionales o sus referentes culturales. Uno de los rasgos que pueden adelantarse de este género y que explica el interés que generó en la investigación radica en los planteamientos trasgresores a la autoridad que se sitúan en la cotidianidad infantil. Lo anterior detona otros elementos que exigen una reformulación del concepto de infancia, así como un restructuramiento consecuente del sistema infantil.

En segundo lugar, este trabajo se adentra en la novela de aventuras, género que propone una configuración del infante en términos contrarios a los de la novela de lo cotidiano: presenta la socialización en contextos extremos, extraordinarios, cuando el infante debe enfrentar realidades y situaciones que escapan de su normalidad de modo que difícilmente cuenta con las herramientas necesarias para llevar a buen término su misión aunque desarrolla en el transcurso de la narración las cualidades necesarias para cumplir su cometido. Este género nos permitirá reconocer qué tanto se alejan las novelas actuales de las fórmulas clásicas del género.

Finalmente, el estudio se detendrá en la novela psicológica, un corpus que se ha incorporado al sistema infantil en fechas recientes puesto que originalmente es una configuración narrativa desarrollada en la novelística adulta, por ello resulta interesante conocer de qué modo se integra al nuevo sistema y cómo se rearticula para engarzarse al nuevo corpus: qué elementos gana, pierde o modifica para adaptarse a su nuevo destinatario.

Establecidos los géneros en los cuales se detiene este estudio hemos de señalar que el mismo realiza una comparación entre los textos y estudia su configuración y la forma en la que esta condiciona la socialización de los textos a partir de sus rasgos característicos. Por ello, en cada apartado dedicado a cada uno de los géneros se analizan al menos dos textos que presentan varias de las características más interesantes del género, aunque en términos generales se hace uso de otros textos para ilustrar y dimensionar el alcance de cada rasgo analizado. El primero de los textos muestra la configuración del género a inicios del milenio; en oposición, el segundo presenta la estructura más actual del mismo: el balance que se hace entre ambas obras, así como la consulta de otras tantas obras permite conocer los cambios que se han desarrollado en la narrativa en el periodo temporal considerado en el estudio.

Para terminar, es preciso anotar la estructura que presenta el siguiente trabajo. Debido a la necesidad de cuestionar continuamente los conceptos básicos, según el dictamen de Sánchez Corral, en el primer capítulo se plantea el aparato teórico que guiará la investigación. Dentro del mismo, en el primer apartado se realiza una discusión en torno al concepto de literatura infantil, los problemas y aciertos que plantea dicho término y la manera en la que la crítica ha enfrentado y resuelto dichas cuestiones. En el segundo apartado se plantean las bases de la teoría polisistémica de Even-Zohar que serán aplicadas en el análisis realizado en el segundo capítulo. En último lugar, el tercer apartado realiza una discusión en torno al término *género literario* y los modos en los que su correcto uso en los estudios de la literatura infantil garantiza mayor claridad y permite ubicar correctamente al corpus en el sistema literario general.

El segundo capítulo se integra por un primer apartado que da cuenta de las configuraciones de los géneros literarios específicamente en el sistema infantil y la forma en la que han condicionado el desarrollo y cimentación del sistema. Posteriormente se presentan tres apartados: cada uno de ellos presenta el análisis de los tres géneros seleccionados para este estudio. En cada apartado se rastrea el uso del concepto en el sistema adulto y la manera en la que se incorporó al sistema infantil. Esta indagación arroja algunas claves respecto a la interpretación que se hace de los textos en el sistema infantil y permite, a partir de dicha información, encontrar las modificaciones que desarrollan los mismos en la socialización específica que realizan en el sistema de llegada, es decir, el infantil.

## CAPÍTULO 1

### LA LITERATURA INFANTIL: ACERCAMIENTOS TEÓRICOS

## 1.1 ALGUNAS CUESTIONES SOBRE LA LITERATURA INFANTIL

El siglo XX fue un periodo convulso en el ámbito global no sólo por los acontecimientos que reconfiguraron las relaciones políticas y sociales entre las naciones, sino también por los diversos cambios de paradigmas mentales que se desarrollaron en la cultura occidental. Algunos de dichos cambios fueron la puesta en crisis de los grandes discursos hegemónicos y la recuperación de las otredades, las figuras menores que durante siglos habían sido silenciadas o habían permanecido en las sombras, subordinadas, lo cual daba la impresión de que los grandes discursos articulaban toda la realidad y no era posible encontrar alguna voz que escapara de ellos.

Entre estas figuras menores se encontraban los infantes. A pesar de su presencia ineludible en la historia y en toda experiencia humana particular, el infante seguía siendo, a finales del siglo XIX, un gran desconocido. La idea de infancia que mediaba la interacción de los niños con la sociedad estaba organizada a partir de supuestos discursivos e institucionales que, si bien tenían un devenir histórico orientado por el intento de comprenderlos y estaban basados en una extensa tradición pedagógica, se encontraban aún lejos de comprender la naturaleza del infante.<sup>1</sup> Con el cambio de siglo se comenzó a desarrollar un interés inusitado por la infancia y su particularidad, el cual continuó a lo largo del mismo hasta desembocar, actualmente, en un constante estudio sobre los infantes y en la adecuación de la realidad a su naturaleza para permitirles ser individuos con mayor autonomía. Debido a lo anterior, el siglo XX ha sido llamado *el siglo de los niños*<sup>2</sup> ya que:

---

<sup>1</sup> Para conocer el devenir histórico del concepto de infancia en el mundo occidental basta consultar, principalmente, los trabajos de Philippe Ariès (*El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*), Lloyd DeMause (*Historia de la infancia*) o Linda A. Pollock (*Los niños olvidados*). Es preciso anotar que la consideración de los discursos en torno a la infancia como objeto de estudio disciplinar es un fenómeno reciente; la formulación del infante y la idea de infancia como objetos de estudio historiográfico está ligada con la focalización que los estudios de la vida cotidiana y de las mentalidades pusieron en las figuras menores que, aunque ocultas, se encontraban presentes. En dicho contexto, el trabajo citado de Ariès es considerado inaugural por la crítica (vid. Zoila Santiago Antonio. “Los niños en la historia: enfoques historiográficos de la infancia” en *Revista Takwá*. Núms. 11-12. Guadalajara: 2007, pp. 31-32) aunque, al igual que muchas investigaciones, se encuentra limitado por el hecho de ser un trabajo retrospectivo que reconstruye a partir de documentos realizados por adultos, de modo que más que historiar la infancia se estudia el discurso de los adultos sobre la infancia. Sin embargo, a pesar de las limitaciones, este campo disciplinario arroja luces respecto a la configuración de la literatura infantil a partir de cómo eran concebidos los infantes.

<sup>2</sup> El término se toma del libro de Ellen Key de 1900 (primera edición del original sueco, la primera traducción al inglés data de 1909) titulado, justamente, *El siglo de los niños*. En dicho trabajo la autora expone el papel primordial que tiene la infancia no sólo en el desarrollo de los individuos, sino de la historia puesto que, indica,

[S]e acepta sin dificultad la obsesión cultural (y conceptual) del siglo XX con los problemas físicos, mentales y sexuales de la infancia. La sociedad considera la niñez como el más importante período de la vida y tiende a explicar la mayor parte de la conducta adulta sobre la base de las experiencias de la infancia.<sup>3</sup>

Lo anterior ha reconfigurado nuestra sociedad de tal modo que el actual concepto de infancia se encuentra atravesado por multitud de discursos –científicos, pedagógicos, psicológicos, etc.– y se halla coronado por la concepción del infante como un ser social con derechos institucionales. Así pues, en el ámbito social la multitud de discursos científicos y los diversos acercamientos a la infancia se encuentran aglutinados y armonizados en la *Convención sobre los Derechos del Niño*,<sup>4</sup> la cual establece –en sus artículos 28, 29, 30 y 31– la obligación de los Estados de garantizar a los niños tanto el acceso a la educación pública como el derecho a expresarse y participar de su cultura.

Si bien existe una tradición en este ámbito desde el siglo XIX en la nación mexicana, es en dicho contexto global<sup>5</sup> donde se inscribe la actual preocupación del Estado por fomentar

---

mejorar las condiciones de la infancia se traduce en el desarrollo óptimo de la sociedad. Aunque la vigencia de dicho texto ha sido cuestionada, no deja de ser acertado el término ya que a partir del siglo XX se realizan los acercamientos más importantes a la naturaleza infantil debido al enorme interés que despierta el infante. Baste recordar los estudios de la sexualidad infantil que realizó Sigmund Freud, el estudio del desarrollo cognitivo y psicológico de Jean Piaget, así como la teoría psicológica de Lev Vigotsky, por mencionar algunos.

<sup>3</sup> Zohar Shavit. “La noción de niñez y los textos para niños” en *Criterios*. Desiderio Navarro (traductor). Núm. 29. Enero-junio 1991. La Habana, p. 134.

<sup>4</sup> El desarrollo del discurso político de carácter institucional e internacional que confiere a los niños determinados derechos en el ámbito jurídico tiene lugar en el siglo XX y podemos situar como primer antecedente de este texto, y las obligaciones que de él emanan, la *Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño*, adoptada por la Sociedad de Naciones en 1924. Sin embargo, es hasta 1959, con la aprobación de la *Declaración de los Derechos del Niño* por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que el cumplimiento de la *Declaración* adquiere rango institucional en los diversos estados firmantes. Finalmente, en 1989 la ONU aprueba la *Convención de los Derechos del Niño*, producto del debate teórico en torno a la infancia de diversas instituciones. El carácter jurídico obligatorio de este documento para los países firmantes garantiza la concepción de los infantes como sujetos plenos de derecho y obliga la armonización legislativa de cada Estado con la *Convención de los Derechos del Niño*. El documento fue ratificado por México en 1990 y promulgado a través de un decreto en el *Diario Oficial de la Federación* el 25 de enero de 1991. La anterior síntesis sobre el devenir histórico de los derechos de la infancia, así como su implementación y concreción particular en México puede consultarse en el artículo del Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (CEAMEG). *Los derechos de la infancia*. Sin lugar. 2009. PDF en línea. Disponible en <http://www.diputados.gob.mx/documentos/CEAMEG/3.%20derechos.pdf> [Consultado el 10/01/2018 a las 13:40 hrs.]

<sup>5</sup> Dicho contexto se refiere a que uno de los principales imperativos de la *Convención* es el acceso a la educación y a actividades lúdicas que tiendan al desarrollo superior del infante. Ante este panorama, la alfabetización y el desarrollo artístico de los infantes es un imperativo, lo cual no hace más que continuar en México una tradición humanística orientada hacia dicho fin, la cual se origina, en su sentido moderno y nacional, con la labor educativa desarrollada por la Secretaría de Educación Pública desde la época de José Vasconcelos. Sin embargo, hay que considerar que a pesar del carácter vinculante de la *Convención de los Derechos del Niño* su aplicación depende, en primera instancia, de las condiciones materiales e institucionales que posibiliten su implantación en la cultura cívica de los ciudadanos –espacios adecuados, presencia de organismos rectores y supervisores en



la lectura aunque, al mismo tiempo, exista una práctica generalizada, a nivel institucional, de desdén por las humanidades. A pesar de las diversas causas y la complejidad propia de este fenómeno, nos interesa destacar que dentro de las múltiples configuraciones de la lectura derivado del alto índice de alfabetización de la población mexicana y de las nuevas materialidades textuales y la relación que establecen los lectores con las mismas, los lectores de textos literarios no han aumentado de manera proporcional.<sup>6</sup>

En este contexto es preciso señalar que, aunque la literatura no es el único discurso al que tiene acceso el infante, ni siquiera en términos escriturales, sí es uno de los más importantes debido al papel central que la tradición humanística le ha otorgado dentro de los discursos que configuran la subjetividad humana –lo cual se ha traducido en su inclusión en el currículo del sistema educativo mexicano–, de modo que la sociedad la percibe y configura como un elemento constructor de identidad, agencia e independencia, ya que “[c]on la literatura, pasamos de una humanidad hecha por el texto a una humanidad que hace el texto”<sup>7</sup>; es decir, se pasa de ser un sujeto pasivo hecho por los dictámenes de la sociedad a uno activo que influye en la configuración de ella y de sí mismo.<sup>8</sup>

---

las poblaciones, etc. Generalmente dichos actores se concentran en las ciudades de modo que su presencia en las pequeñas poblaciones –pueblos, rancherías, etc.– es mínima, lo cual complica la aplicación real de los postulados de la *Convención*, situación complicada con la que tienen que lidiar los actores involucrados en este proceso. En segunda instancia, el hecho de que la *Convención* conceptualice al infante como todo individuo menor de 18 años –a menos que las leyes del Estado otorguen antes la mayoría de edad, situación que no se presenta en México– mientras que en la visión cotidiana –y a dicha visión se adscriben los estudios en torno a la literatura infantil– dicha concepción aglutinaría los periodos de la infancia (0-12 años), la pubertad (12-16 años) y la adolescencia (16-20 años) complica el panorama y nos obliga a meditar en dos cuestiones: la primera, los límites difusos entre las etapas formativas de la vida humana y, la segunda, la existencia de diversas infancias, diversos modos de vivir la niñez, sobre todo en un país donde el trabajo infantil, la explotación, el matrimonio forzado a temprana edad o el embarazo adolescente son problemáticas sociales aún muy lejos de ser resueltas.

<sup>6</sup> Son muchas las variantes –de índole geográfica, socioeconómica, etaria, etc.– que influyen en los resultados de las encuestas que tienen por objetivo medir el estado de la práctica lectora entre la población mexicana. A pesar de la diversidad de prácticas dentro y fuera del ámbito escolar (*vid.* Inés Dussel. “Una mirada a los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura 2015 desde la acción de la escuela y la cultura digital” en *Encuesta Nacional de Lectura 2015*. PDF en línea. CONACULTA. Disponible en [https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta\\_nacional\\_2015.pdf](https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf) [Consultado el 14 de mayo de 2019 a las 18:22 hrs.]) se observa un decrecimiento de los lectores, de acuerdo con los informes realizados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en *Disminuye población lectora en México: MOLEC*. Boletín de prensa en línea. Disponible en [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/MOLEC2018\\_04.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/MOLEC2018_04.pdf) [Consultado el 17 de mayo de 2019 a las 11:28 hrs.]

<sup>7</sup> Fethi Benslama. *Pour Rushdie, Cent intellectuels arabes et musulmans pour la liberté d'expression*. La Découverte/Carrefour de littératures/Colibri. París: 1993, p.90 *apud* Michèle Petit. *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Miguel y Malou Paleo y Diana Luz Sánchez (traductores). FCE. México: 2001, p. 59.

<sup>8</sup> El uso de los términos pasivo y activo en no tiene aquí ningún matiz valorativo, sino que hace referencia a los mecanismos propios de la transmisión cultural que, en palabras de la propia Petit, es un mensaje generacional

Debido a la importancia de la literatura en una etapa tan crucial, ha sido necesario desarrollar una crítica académica que dé cuenta del fenómeno de la literatura infantil en toda su amplitud<sup>9</sup> y siempre en relación con factores externos que, sin embargo, dan pautas para definirla, tales como la lectura no literaria o la literatura de adultos. Esta última aseveración es importante puesto que a través de su confrontación con dichos corpus se constituyó, en sus inicios, el campo disciplinar: hablar del corpus legítimo exigía no solo indicar qué obras lo constituían –en una época donde los textos con validación eran los clásicos de raigambre folclórica representados por las obras de Charles Perrault, Hans Christian Andersen y los hermanos Grimm o novelas como *Robinson Crusoe* o *Los viajes de Gulliver*– sino señalar cuáles quedaban fuera para legitimar la especificidad del campo a través de su no pertenencia a corpus ya configurados o desdeñados por la tradición.

En la actualidad, el avance de los estudios académicos permite comprender la particularidad de los textos que integran el corpus, de modo que tiene una visión que le permite reconocer con mayor eficiencia las fronteras, difusas, del campo de estudio. Esto evidencia la relativa legitimidad académica de la que goza en la actualidad la literatura infantil como un objeto digno de estudio académico. Aunado al proceso anterior se encuentra el hecho de que el continuo cuestionamiento a la naturaleza multidisciplinar de esta literatura encontró respuesta con la adopción por la crítica de las teorías –la de campos de Pierre Bourdieu y la polisistémica de Itamar Even-Zohar– que señalaban el carácter heterogéneo y

---

donde el ascendente le dice al descendente: “[...] te presento el mundo que otros me han pasado y del que yo me he apropiado, o te presento el mundo que he descubierto, construido, amado. [...] También te presento el mundo del que provienes, te inscribo en una historia, en la sucesión de generaciones, para que no estés demasiado en el aire, a lo largo de tu vida. [...] Te presento el mundo de los que te precedieron y del que provienes, pero te presento también otros universos para que tengas libertad, para que no estés demasiado subordinado a tus antepasados. [...] Te presento los libros porque una inmensa parte de lo que han descubierto los seres humanos está escondido [sic] en ellos. Podrás abreviar de su interior para darle sentido a tu vida, saber lo que otros pensaron sobre las preguntas que te haces; no estás solo para enfrentarlas. [...] Únicamente la literatura te dará accesos a lo que otros han experimentado, imaginado, temido, incluso si vivían hace siglos, incluso si habitan en ambientes que difieren en todo del tuyo” (Michèle Petit. “La casa, los libros y el mundo” en *Actas y memoria del II Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil*. Fundación SM-Banco de la República. Sin datos, pp. 68-69).

<sup>9</sup> El estudio de la literatura infantil no ha de limitarse al estudio de los textos literarios puesto que, en tanto un sistema es “un universo complejo y muy amplio. En este universo entran en juego una gran cantidad de discursos y elementos: la imagen, el texto, las decisiones editoriales, el formato, el tipo de papel, la tipografía, el diseño, la influencia del lenguaje visual y de la publicidad, la ideología, la moda, mensajes ocultos que definen el lector implícito o proyectan sistema de creencias y convicciones de los autores, entre otras cosas” (Fanuel Hanán Díaz. *Temas de literatura infantil*. Lugar Editorial. Buenos Aires: 2015, p. 13). Al mismo tiempo está en contacto con una gran diversidad de disciplinas que se deben tener presentes (*infra* Capítulo 1, nota 28).

multidimensional de los fenómenos culturales.<sup>10</sup> En la década de 1970, cuando se consolida el estudio de la literatura infantil en la academia europea, se encuentran en desarrollo las teorías que permiten postular la relativa autonomía del sistema infantil a la vez que muestran sus relaciones con los demás sistemas de la cultura, lo cual produce un efecto afortunado: el estudio de la literatura infantil implica dialogar con aquellas parcelas textuales de las que anteriormente había procurado alejarse.<sup>11</sup>

Estudiar la literatura infantil en relación con otros corpus textuales implica, por un lado, una continua problematización del propio campo de estudio y, por otro, el análisis del carácter histórico de las nociones de infancia y literatura infantil, conceptos que se encuentran fuertemente relacionados y sus configuraciones actuales se desarrollan paralelamente, pues “la creación de la noción de niñez era un requisito indispensable para la producción de libros para niños y determinó en gran medida el desarrollo y las opciones de desarrollo para la literatura destinada a los niños”.<sup>12</sup>

Dicha situación implica crear una concepción de literatura infantil lo suficientemente amplia para que pueda incorporar en sí una multitud de textos que, aunque obedecen a distintas coordenadas y presiones históricas, son percibidos como parte de un mismo corpus y herederos de una tradición, aunque acopien de distintas fuentes.

Existen diversas definiciones, todas coincidentes en diversos puntos y diferenciadas en los matices; al respecto nos interesa recuperar la propuesta por José Manuel de Amo Sánchez-Fortún al conceptualizar la literatura infantil como “un sistema de signos connotados con finalidad estética, cuyas estructuras narrativo-poéticas requieren de un lector

---

<sup>10</sup> Vid. Zohar Shavit. “Cheshire puss... would you tell me, please, wich way tought to go from here?’ Research of children’s literature: The state of the art. How did we get there : How should we proceed” en *Realismo social y mundos imaginarios: una convivencia para el siglo XXI*. Ana I. Labra Cenitagoya et. al. (coordinadores) Universidad de Alcalá. España: 2003, p. 35. También Pedro Cerrillo. *LJJ. Literatura mayor de edad*. Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca: 2013, pp. 13-14.

<sup>11</sup> Anteriormente nos habíamos referido a dos: los textos no literarios y los adultos. La importancia del estudio de los primeros radica en que, aunque tenían un fin claramente didáctico –hagiografías, biografías de héroes, textos de urbanidad–, son parte de la configuración de la idea de niñez y, por tanto, de la literatura infantil; aunque la relación entre ambos corpus haya pasado por diversos acercamientos y rechazos. El estudio de la relación con la literatura *adulta* se justifica por el hecho de que estos sistemas siempre han estado en comunicación y compartiendo textos, géneros, ideologías.

<sup>12</sup> Shavit. “La noción...”, p. 135.

modelo con unos hábitos de lectura y unos modos de comprensión e interpretación no necesariamente iguales a los del lector adulto”.<sup>13</sup>

Al indagar en este enunciado hay que prestar atención, en primer lugar, al carácter eminentemente estético de la literatura infantil. El origen didáctico de los textos escritos para niños, así como la cercanía que presenta en la actualidad el corpus con el sistema educativo y los espacios formales de instrucción, configuran una mella que ha sido, durante mucho tiempo, el argumento para atacar y negar la existencia del sistema infantil. Quizá en la actualidad las voces que niegan su existencia hayan desaparecido, pero no aquellas que cuestionan su necesidad en nuestra cultura o su presencia más allá del fenómeno editorial con el que se ha encontrado ligada en las últimas décadas;<sup>14</sup> en síntesis, afirman que existen libros para niños, pero sin valor literario pues estos son o comerciales o didácticos.

La configuración propia de los textos derivada de su adecuación a la psique de sus potenciales lectores ha sido otro de los argumentos contra la legitimación del corpus, pues “una idea de literatura ‘pura’ que se degrada con cualquier tipo de condicionante creativo”<sup>15</sup> aún se encuentra arraigada en parte de la crítica. Los juicios anteriores se reformulan constantemente para dar paso recurrentemente al mismo debate;<sup>16</sup> esta situación lejos de dar por zanjada la cuestión permite encontrar nuevas aristas para afrontar el problema conceptual.

---

<sup>13</sup> José Manuel de Amo Sánchez-Fortún. *La literatura infantil: claves para la formación de la competencia literaria*. Ediciones Aljibe. Málaga: 2003, p. 34.

<sup>14</sup> Como afirma Cerrillo, los actores externos a los espacios tradicionales del corpus se percataron de su existencia a partir de los años setenta cuando el interés de las editoriales se tradujo en un importante incremento de publicaciones que se observó en el mercado. Esta situación ocasionó que dichos actores observaran la literatura infantil como un fenómeno meramente comercial, sin ninguna dimensión artística. La ausencia de crítica e investigación fomentó la circulación de estos juicios; sin embargo, dicho fenómeno es tan solo uno de los capítulos más recientes de la historia del corpus. *Vid.* Cerrillo. *Op. cit.*, p.14.

<sup>15</sup> Teresa Colomer. *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid: 1998, p. 47.

<sup>16</sup> Resalto aquí la opinión de dos críticos: primero, el juicio muchas veces citado de Benedetto Croce respecto a que “el arte puro [...] requiere [...] madurez de la mente, ejercicio de la atención y experiencia psicológica. El sol espléndido del arte no puede ser soportado por los ojos aún débiles del niño [...]. En cualquier caso, si los niños pueden disfrutar de una obra de arte puro, ésta no se habrá creado para ellos, sino para todo el mundo, y por eso no pertenecerá a la literatura para niños. Igual pasa con el arte popular, que o es arte o no es popular” (*Breviario de estética. Cuatro lecciones seguidas de dos ensayos y un apéndice*. Castalia. Madrid: 1974, p. 67 *apud* Colomer. *Op. cit.*, p. 39). La cita anterior debe leerse a la luz de su época –procede de 1922– y considerando que la mayoría de textos concebidos para la infancia estaba subordinada al sistema escolar de modo que el sistema aún no alcanzaba una configuración propia ni un espacio propio de autonomía como el que presenta en la actualidad (*vid.* Hanán Díaz. *Op. cit.*, p.34). Sin embargo, el peso del adjetivo *infantil* como valoración y no descripción continuaba presente 80 años después cuando, ya con una fuerte tradición establecida, Harold Bloom, en la introducción de su antología de textos para niños, dice respecto a la literatura para niños: “hará un siglo poseía alguna utilidad y distinción, pero que ahora más bien es una máscara para la estupidez que está destruyendo nuestra cultura literaria.” (Harold Bloom. *Relatos y poemas para niños*

Pragmáticamente la cuestión anterior se resuelve a través de la diferenciación entre dos campos: aquellos cuya escritura está supeditada a intereses de diverso tipo y los que apelan a la experiencia estética.<sup>17</sup> Son diversos los criterios con los cuales los mediadores establecen dicha distinción; sin embargo, estos tienden a privilegiar ciertas características consideradas *prototípicamente* literarias que han sido aceptadas por la tradición literaria de la sociedad. En este sentido, el sistema infantil se encuentra subordinado a los imperativos artísticos del sistema adulto aunque, es preciso decirlo, la autonomía que goza en la actualidad ha permitido que el sistema infantil, debido a su carácter flexible, privilegie las nociones de “experiencia estética” y “narración”, con lo cual fue posible el ingreso en dicho corpus de nuevas obras y géneros –por mencionar un ejemplo, el libro-álbum– que, sin ser aún canónicos, evidencian, con su mera inserción, una nueva forma de concebir el fenómeno literario.<sup>18</sup>

---

*extremadamente inteligentes de todas las edades*. Anagrama. Barcelona: 2003). Confróntese la opinión de Bloom con la respuesta que se da en la “Editorial” de *CLIJ. Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*. Año 16. Núm. 158. Marzo, 2003.

<sup>17</sup> A pesar de existir esta división en la mayoría de los estudios teóricos respecto a la literatura infantil, en español no se han acuñado algunos términos específicos y constantes para nombrar cada uno de los corpus señalados. En el presente trabajo se utiliza el término *literatura infantil* para los textos estéticos –aunque no se agoten en los aspectos meramente literarios– y el término *libros para niños* para aquellos textos dirigidos a infantes, pero cuya finalidad no es la experiencia estética sino el desarrollo de otras habilidades como la motricidad, en el caso de los libro-objetos, o una cultura científica, en el caso de los de divulgación e instrumentales, etc. En este contexto hemos de entender la frase *libros para niños* de Shavit como *literatura infantil*.

<sup>18</sup> Desde hace décadas la noción de la experiencia estética y lúdica ya se había incorporado a la definición de *literatura infantil*. De esta visión partía Esther Jacob cuando afirmó que ante cualquier elemento del corpus infantil “lo principal es que sea estético-literario, pero puesto que se relaciona y aceptan muchas mediaciones sensoriales, lo literario y lo gráfico, lo primordial es lo estético” (*¿Cómo formar lectores?* Troquel educación. BBAA: 1999, p. 18). Queremos ahondar aquí un poco en el libro-álbum, el ejemplo que hemos señalado: aunque la integración del libro-álbum a la literatura infantil se remonta a algunas décadas atrás, la ilustración siempre ha sido uno de los pilares de apoyo para la literatura infantil no sólo en el ámbito narrativo sino también material. Ante lo anterior no es sorprendente que el desarrollo de la ilustración infantil y la aparición del libro-álbum hayan obligado a la industria editorial a prestar gran atención al aspecto material de los libros de la literatura infantil. En reconocimiento a la constante compañía de la ilustración, el prestigioso Premio Hans Christian Andersen –concedido por International Board on Books for Young People (IBBY)– que premia desde 1956 a autores que han aportado una obra significativa a la literatura infantil, desarrolló desde 1966 una segunda categoría que premia a ilustradores. La inclusión del libro-álbum obedece a criterios de definición más amplios arraigados a la visión “integradora” y “selectora” que señala Cervera como indispensable a la hora de definir la literatura infantil ya que esta incluye todas “las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica” (José Cervera. *La literatura infantil en la educación básica*. Cíncel. Madrid: 1984, p. 15). Como afirma Cerrillo, “el niño no llega vacío de cultura literaria a su primer contacto oficial con la literatura, es decir, cuando accede por primera vez a la escuela. Antes de saber leer y escribir, los niños participan de muchas manifestaciones del folclore literario, formando parte de la cadena hablada que interviene en la recepción...” (*op. cit.* p. 19). El corpus literario al que se refiere el investigador español lo constituye, en parte, las nanas, rondas, trabalenguas, mitos y demás productos que moldean la socialización y desarrollo

La noción de que la literatura infantil es parte del corpus literario a pesar de las notorias diferencias poéticas, estilísticas y lingüísticas entre esta y la literatura *de adultos* –como se verá en el capítulo 2 de este trabajo– aparece mediada por la noción de *experiencia estética*, ya señalada, y la de *competencia literaria*. Presuponer que la “experiencia estética” no se encuentra limitada al corpus de la literatura canónica –como es el caso de la literatura popular o incluso de la producción oral/escrita de otras culturas– aunque esta sea concebida como la forma más sofisticada de aquella, implica que existe un *continuum* entre un corpus y el otro, un *continuum* condicionado no por el carácter estético sino, en el caso de la literatura infantil, por la diferencia natural entre el adulto y el infante que “no dispone más que parcialmente de la experiencia de la realidad y las estructuras lingüísticas, intelectuales, afectivas, etcétera que caracterizan la edad adulta”.<sup>19</sup> La diferencia no sólo es superable, sino que, a medida que aumenta la edad y la socialización del infante y la distancia infante-adulto disminuye, desaparece. Así pues, la capacidad del infante para acceder a ambos corpus está condicionada en primera instancia por su competencia lectora;<sup>20</sup> en segunda, por su competencia literaria y, en tercera, por un acceso real a los libros. Este proceso de construcción del lector viene guiado por una *educación literaria* que consiste en:

un proceso de recepción, [...] un proceso de asimilación de experiencias literarias de las que se deriva su reconocimiento o, en cierto modo, su “aprendizaje/conocimiento”. La

---

lingüístico de los infantes desde las primeras etapas cognitivas y que conformaron durante siglos el núcleo mismo de la literatura infantil.

<sup>19</sup> Marc Soriano. *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Ediciones Colihue. Buenos Aires: 1995, p. 185.

<sup>20</sup> La teoría generativista de Chomsky introdujo en las ciencias del lenguaje la noción de *competencia*, término que designa la capacidad de producir e interpretar un sistema de sonidos y significados de manera innata. Dicho término pronto rebasó el terreno de la lingüística y fue reformulado por Manfred Biersch para aplicarlo en el terreno de la poética. En este trabajo se utiliza el concepto desde la interpretación hecha por Biersch, por tanto, se considera que “la *competencia* no es una capacidad innata, sino un *dominio* o habilidad cuya determinación concreta viene condicionada por factores sociológicos, históricos, estéticos, etcétera” (José María Pozuelo Yvancos. *Teoría del lenguaje literario*. 2da edición. Cátedra. Madrid: 1989, p. 67). En dicho contexto retomamos el concepto de *competencia literaria* que, de acuerdo con Briesch, es “una específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas cuanto la comprensión de sus efectos” (*Ibid.*, p. 66). Puesto que la noción de *competencia* se refiere a la capacidad de un individuo de ser emisor y receptor de un mensaje, se entiende la fácil transposición que tuvo el concepto en otros ámbitos comunicativos dando lugar a las categorías de *competencia comunicativa* y *competencia lectora*. Este último nos interesa porque supone el primer estadio para el desarrollo de la *competencia literaria* en torno a textos escritos. El concepto de *competencia lectora* a partir del cual se desarrollan las políticas públicas educativas en los países en desarrollo, como es el caso de México, proviene de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el marco del programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Dicha organización la define como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (OCDE. *PISA 2006 Marco de la evaluación*. PDF en línea. Disponible en <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf> [Consultado el 15/01/2018 a las 17:30 hrs] p. 48).

dimensión fenomenológica de la literatura se explicita y se hace comprensible a partir de los supuestos basados en las teorías de la recepción, en el proceso de lectura, y la participación del lector en la identificación de rasgos y factores textuales y en las aportaciones de la competencia literaria y del intertexto lector [...] <sup>21</sup>

De lo anterior se desprende que el lector-niño, durante el desarrollo de su competencia lectora, no adopta un carácter pasivo, por lo que la competencia no es estática: la lectura hace al lector agente y este termina construyéndose a sí mismo. Durante mucho tiempo el lector infantil fue observado desde una perspectiva que tenía como punto de partida al adulto, ya formado, de modo que el niño era percibido como un ser incompleto e incapaz de realizar diversos procesos cognitivos y sociolingüísticos. Dicha visión no consideraba que el infante se encontraba en un proceso de autoconstrucción cuyo devenir estaba condicionado, en primera instancia, por sus capacidades y necesidades específicas. Esta perspectiva, <sup>22</sup> un tanto despectiva, ha sido desechada gracias a los discursos actuales de la psicología y la pedagogía que han permitido conocer cuáles son las características específicas, a nivel cognitivo, de la infancia, así como los diversos estadios que se aglutinan en dicho concepto, de modo que el conocimiento de la naturaleza infantil se traduce en mayor conocimiento de los recursos presentes en la literatura destinada a ella –estructuras, funciones, tópicos, etcétera.

Esta diferencia natural es la que tiene en mente De Amo cuando habla de “unos modos de comprensión e interpretación no necesariamente iguales a los del lector adulto”, y no solo eso, también es preciso tener en mente la amplia gama existente dentro del concepto *niño*: el conocimiento que la sociedad actual tiene del tumultuoso universo infantil permite discernir la competencia lectora que manejan los infantes en sus distintas etapas cognitivas de modo que la diferencia entre un infante de 6 años y uno de 11 es estudiada y no solo percibida intuitivamente. Es preciso recordar que si bien la evolución cognitiva de los infantes se desarrolla en períodos frecuentemente delimitados por edades, algunas condicionantes sociales –el nivel socioeconómico, el ambiente lector o el vivir en un ambiente urbano o rural, por ejemplo– generan una variación importante entre la edad y la competencia literaria,

---

<sup>21</sup> Antonio Mendoza. *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca: 2001, pp. 48-49.

<sup>22</sup> La negativa a admitir la existencia de otros parámetros literarios distintos a los utilizados para la literatura consumida por los adultos –representada en la frase “o es literatura o es infantil”: términos siempre disyuntivos, jamás complementarios (*infra* Capítulo 1, nota 42)– concibe como deficiencia las capacidades infantiles, ignorando el carácter constructivo de la competencia lectora. El juicio anteriormente citado de Croce va en esta dirección, así como los demás juicios que a propósito presenta Colomer (*op. cit.* p. 39).

con lo cual los estándares de la educación formal son insuficientes para comprender el fenómeno.<sup>23</sup>

A pesar de las variaciones que existen en la realidad infantil, todas son integradas bajo la diferencia respecto a la realidad lectora del adulto, de modo que la configuración específica que produce en los textos es percibida como la naturaleza *dirigida* de la literatura infantil, la misma que, según Croce, implicaba la anulación del carácter literario del corpus aunque, en realidad, esto solo condiciona ciertos elementos del fenómeno literario para acercarlos a la “experiencia de vida” del infante.

Por otra parte, la cuestión del desarrollo cognitivo no es lo único que se tiene presente al hablar de la naturaleza dirigida, infantil, del corpus. La concepción de “niño” no está construida solo en términos psicológicos o pedagógicos, sino también por discursos del orden social. El corpus no siempre se configuró en torno a la noción de competencia lectora –este es un fenómeno que data de tan solo unas décadas atrás– y construcción del lector sino que para comprender cabalmente el corpus hemos de recordar que, como ya afirmó Shavit, la construcción de la infancia y de la literatura infantil es un proceso cuyo carácter histórico no puede dejarse de lado. Aunque este trabajo no tiene el propósito de mostrar el carácter histórico y mutable de la noción de infancia en la sociedad occidental, sí quiere hacer patente la evidente variación diacrónica del concepto *niño*. Por ello se debe aclarar que gran parte de la literatura infantil que se publica actualmente tiene por destinatario a un infante de características específicas: un individuo alfabetizado, escolarizado e inmerso en una sociedad industrializada. Esta noción de niñez es la que impera entre los participantes adultos del sistema literario infantil y tiene que dialogar, puesto que se deriva de ellas, con las visiones anteriores de infancia y los productos dirigidos a ella, a pesar de que muchos de estos en la actualidad resulten poco atractivos para algunos actores.

---

<sup>23</sup> La importancia de señalar y problematizar esta noción de competencia lectora según la edad del lector radica en que esta suele justificar la clasificación que las editoriales imponen a sus obras al asignarlas a una colección, condicionando con ello su socialización en el sistema literario. La clasificación etaria funciona en un contexto donde las experiencias literarias infantiles se encuentran homologadas –en general, por el sistema escolar–; sin embargo, como afirma Fanuel Hanán Díaz, “[e]n contextos como los nuestros donde abundan las diferencias sociales y enormes contrastes entre ambientes urbanos, urbanos marginales, rurales e indígenas es imposible estructurar recomendaciones en franjas etarias que funcionen de manera amplia, como sí podría resultar en otros contextos” (Hanán Díaz. *Op. cit.*, p. 17). Interesa señalar cómo algunas instituciones –en México podemos ejemplificar con el Fondo de Cultura Económica (colección A la Orilla del Viento) y con IBBY México a través de su *Guía de libros infantiles y juveniles*– escapan de este criterio al utilizar en sus clasificaciones una división basada en la competencia lectora, lo cual presta mayor atención a la historia individual del lector.



La existencia de una literatura con un rasgo dirigido implica la existencia de un sujeto que funja como lector modelo y que sea distinto al lector prototípico (adulto, necesariamente). En el caso que nos ocupa podemos encontrar que el fenómeno de la recepción del corpus infantil puede conceptualizarse en dos binomios. El primero de ellos se refiere a la noción del *dobles destinatario*, es decir, que toda obra del corpus se dirige, simultáneamente, a un lector adulto y a uno infante. La presencia del lector adulto es importante puesto que funciona como intermediario natural entre el texto y el infante. Esta aseveración no se refiere únicamente al papel de los adultos en el sistema literario y su función como dictaminadores de qué textos merecen publicarse o distribuirse sino también a su importante papel como socializadores de la literatura y guías en el proceso de confrontación entre la realidad y la literatura. Así pues, el infante –destinatario final del corpus– aparece como receptor únicamente cuando las diversas cribas que establecen los adultos han sido superadas satisfactoriamente.<sup>24</sup>

Aunque el infante es el lector modelo de este corpus, en la realidad encontramos un divorcio entre la idea de niño lector al cual se dirigen los textos –motivada por una diversidad de discursos respecto a la infancia– y el ser concreto que, en efecto, los recibe. En este contexto se sitúa el segundo binomio: la existencia de un *lector destinatario* y un *lector receptor*. Marisa Bortolussi plantea esta distinción y reconoce que en el *lector destinatario* imperan las intenciones del autor y, podemos añadir, se activa la concepción de infancia del autor condicionada por los discursos a los que se ha expuesto. Puesto que todo elemento del corpus infantil antecede al contacto con el infante podemos homologar el concepto del lector destinatario con la del *lector pretendido* de Erwin Wolff, entendido este como la “idea de lector, que se ha configurado en el espíritu del autor”<sup>25</sup> y que condiciona los temas, los tratamientos y las posturas del autor. El otro término de binomio, el *lector receptor*, se refiere al sujeto real que lee el texto y que se encuentra condicionado por diversas directrices de

---

<sup>24</sup> La cuestión del *dobles destinatario* (uno infante y otro adulto que sirve como mediador y modulador de las diversas relaciones que se establecen entre el sistema literario) es una preocupación constante en la crítica. A esta cuestión dedica Zohar Shavit su artículo “La posición ambivalente de los textos. El caso de la literatura para niños” en *Teoría de los polisistemas*, Estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía de Monserrat Iglesias Santos. Arco/Libros. Madrid: 1999, pp. 147-181. El análisis de esta cuestión es recurrente en la crítica debido a que es un elemento constitutivo primordial en la articulación del sistema literario infantil. Vid. Pedro Cerrillo. *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Octaedro. Barcelona: 2007, p. 54 y ss.

<sup>25</sup> Erwin Wolff. “Der intendierte Leser” en *Poetica*. Vol. 4. 1971, p. 166 *apud* Wolfgang Iser. *El acto de leer*. Taurus. Madrid: 1987, p. 62.

carácter socioeconómico, culturales, etcétera. Bortolussi percibe al *lector receptor* como un ser con gran agencia que no solo se refiere al lector real del texto sino también al infante que tiene la capacidad para aceptar o rechazar una obra como parte del corpus infantil de modo que “el interés y la aceptación del niño pasan por delante de la intención del autor”.<sup>26</sup>

Anteriormente, cuando la infancia era un terreno ignoto para los autores, la distancia entre ambos lectores era demasiada, de modo que el poder de agencia que Bortolussi adjudica al lector receptor tenía una importancia central en la construcción del corpus no solo por la aceptación o el rechazo que los infantes hacían de las obras, sino también por la apropiación de textos en los que ellos no fungieron como *lectores destinatarios* y que, por tanto, carecían del rasgo dirigido adjudicado al corpus. Ante este panorama utilizaremos, siguiendo a Cervera, el término *literatura ganada*<sup>27</sup> para nombrar las obras que fueron apropiadas por los infantes y que suponen, por lo tanto, una de las evidencias más claras de los límites difusos entre el corpus infantil y el adulto. Actualmente la distancia entre ambos lectores ha disminuido conforme los discursos sociales sobre la infancia se acercan a la realidad concreta del infante; aunque esto ha permitido armonizar en diversos grados ambos conceptos, es importante no olvidar los distintos matices que ofrece cada término: mientras el *lector destinatario* condiciona la producción de literatura infantil, el *lector receptor* regula las dinámicas en torno a la promoción lectora y la didáctica de la lectura en situaciones reales.

Ahora bien, en cualquier acercamiento a la literatura infantil aparece, de manera implícita cuando no evidente, su naturaleza formativa. Hasta ahora lo hemos observado ante el hecho de que este corpus acompaña al infante en el desarrollo de la competencia lectora que posteriormente –conforme desaparezca la brecha entre la infancia y la adultez (mediada por la adolescencia y la literatura juvenil que la acompaña)– le dará acceso a otros corpus literarios. Sin embargo, además de lo dicho, la naturaleza formativa de la literatura infantil

---

<sup>26</sup> Marisa Bortolussi. *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra. Madrid: 1985, p. 16 *apud* Juan Cervera. *Teoría de la literatura infantil*. Mensajero. Bilbao: 2003, p. 13. *Vid.* Caterina Valriu i Llinàs. *Història de la literatura infantil i juvenil catalana*. La Galera-Pirere. Barcelona: 1998, pp. 14-15.

<sup>27</sup> *Vid.* Cervera. *Op. cit.*, p. 18. La literatura ganada es un importante fenómeno en la construcción del sistema infantil, sobre todo porque explicita las diversas relaciones que este sistema ha tenido con el adulto principalmente en las épocas anteriores al surgimiento del estudio disciplinario: evidencia, como se verá más adelante, que la socialización de un texto dentro del sistema infantil, independientemente de su origen o articulación, es lo que le confiere su pertenencia al corpus. Ejemplos clásicos de este fenómeno son *Robinson Crusoe*, *Los Viajes de Gulliver*, o el gran repertorio de cuentos folclóricos que, de pertenecer a toda la comunidad, actualmente pervive únicamente como literatura infantil. Actualmente las nuevas obras que integran el corpus de literatura ganada son, generalmente, adaptaciones de narrativa o antologías de poemas de reconocidos autores por el sistema adulto. *Cfr.* Hanán Díaz. *Op. cit.*, p. 37.

tiene un campo de acción enorme que poco tiene que ver con la concepción instrumental/didáctica que se tuvo de ella en su inicio y que sobrevive el día de hoy como prejuicio de la crítica o como pretexto editorial para producir libros didácticos disfrazados de literatura.

La crítica ha prestado especial atención a este aspecto sobre todo por dos cuestiones: en primer lugar, para desmontar el prejuicio del didactismo aún presente, pero también para mostrar el campo de acción de la literatura en tanto experiencia humana y los cambios que la experiencia literaria produce en el lector pues, al fin y al cabo, esta es un discurso cuya capacidad para modificar el desarrollo humano ha sido señalado y potenciado por nuestra sociedad; en segundo lugar, para coordinar y armonizar las diversas disciplinas<sup>28</sup> que interactúan en el análisis de la infancia y su relación con la lectura. Dado que dicho análisis se hace *in situ* y la escuela es el espacio donde la mayoría de los infantes desarrolla su relación con la lectura, es lógico inferir que los diversos discursos de corte formativo –pedagógicos, sociales, ideológicos, científicos, entre otros– que interactúan en dicho espacio influyan en distinto grado en la literatura infantil.

Sin embargo, podemos explicar y justificar las distintas facetas del carácter formativo de esta literatura por el hecho de que “[n]o hay mejor documento que la literatura infantil para saber la forma en la que la sociedad desea verse a sí misma, ya que constituye un mensaje de los adultos a la infancia para contarle como deberá ser el mundo”.<sup>29</sup> De este modo, toda obra destinada a los niños tiene una pretensión de cambio: no basta la noción de lectura pasiva, de mero disfrute, sino que implícitamente se presupone que toda obra y todo niño es un motor de cambio social. Así pues, de las diversas funciones que cumple la literatura infantil queremos ahondar específicamente en cinco:

- a) **El acceso al imaginario colectivo.** Los estudios antropológicos respecto al significado social de los mitos y, en particular, el trabajo psicoanalítico de Bruno Bettelheim a partir de los cuentos populares pusieron en evidencia el papel de la literatura como generadora de imágenes, mitos, símbolos y actualizadora de

---

<sup>28</sup> Entre dichas disciplinas podemos encontrar las ciencias del lenguaje –lingüística, psicolingüística y sociolingüística–, la psicología –evolutiva, cognitiva y psicoanálisis– y las ciencias de la educación –teoría educativa, antropología pedagógica, didáctica y sociología de la educación–. *Vid.* De Amo Sánchez-Fortún. *Op. cit.*, p. 25.

<sup>29</sup> Teresa Colomer. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Editorial Síntesis. Madrid: 1999, p. 44.

arquetipos de la experiencia humana. De este modo, la literatura permite, de acuerdo a Teresa Colomer, que los infantes accedan a:

[L]a forma verbal de representarse culturalmente la experiencia, y cómo este conocimiento inicia su comprensión de los motivos literarios presentes en su cultura. Es decir, inicia su posibilidad de compartir los referentes y formas expresivas que les incorporan al diálogo con la cultura.<sup>30</sup>

Si recuperamos la cita de Michèle Petit, observamos que las palabras de Colomer van en la misma dirección: el infante se inserta en una cadena de transmisión cultural de la cual hoy es heredero y mañana divulgador. En este sentido entendemos también las palabras de Cervera al mencionar que el infante no llega vacío de educación literaria a la escuela: puesto que el imaginario permea diversas conductas y es socializado en diversos soportes, el acceso del infante a la literatura inaugura una nueva vía de acceso al imaginario, no el único, pero sí uno de los que tienen mayor reconocimiento en la sociedad.

- b) **El desarrollo de la competencia comunicativa.** El enfoque funcional-comunicativo así como la orientación pragmática con que actualmente se estudian diversos ámbitos de la literatura infantil pone en relieve su importancia como vehículo para activar –dice De Amo– la “máxima potencialidad expresiva” de la lengua y provocar “la internalización de las estructuras narrativas discursivas que permita abrir su campo de competencias con el fin de comprender y/o producir discursos adecuados a las diferentes situaciones comunicativas”.<sup>31</sup> Debido a que la competencia lectora y lingüística de los infantes es una preocupación de las instituciones escolares, se puede inferir que el uso y modulación de diversos registros de habla –incluyendo los estéticos– así como su progresiva complejidad entran en el dominio formativo del corpus: el infante no sólo debe aprender a recibir mensajes, sino también a producirlos puesto que no es un ente meramente pasivo, sino activo. A largo plazo esto no sólo formará niños lectores, con hábitos de consumo cultural autónomos, sino también niños autores.<sup>32</sup>
- c) **El desarrollo de la competencia literaria.** Como plantea Teresa Colomer, este corpus “supone también que los niños tengan la posibilidad de aprender los modelos

---

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 18.

<sup>31</sup> De Amo Sánchez-Fortún. *Op. cit.*, p. 58 y, unas páginas antes, p. 49.

<sup>32</sup> *Cfr.* De Amo Sánchez-Fortún. *Op. cit.*, p. 49.

narrativos y poéticos de la literatura propia de su cultura”.<sup>33</sup> Esta función posibilita que los infantes tengan acceso progresivamente al corpus de la literatura “de adultos” sin dejar por ello de recibir el corpus infantil. Actualmente la definición de literatura infantil viene dada en términos comunicativos, pero hemos de recordar que durante mucho tiempo esta se planteó en términos de la complejidad de las estructuras lingüísticas que se ofrecían al niño; sin embargo, en realidad el niño, debido al ambiente en el que se desarrolla, está capacitado para enfrentarse a dos tendencias: una que propicia la repetición de esquemas y otra que tiende a su destrucción. La coincidencia de ambas fuerzas hace más complejos los textos ofrecidos al niño de modo que se incorporan artilugios literarios metarreferenciales que poco a poco comienzan a ser reconocibles, tales como los intertextos, la parodia, la subversión, etc.<sup>34</sup> Conforme aumenta dicha competencia se ofrecen a los niños textos que juegan con las nociones de ficción y realidad, las cuales comienzan a diversificarse, a la vez que, de acuerdo con la experiencia vital, se diversifican los temas tratados. Finalmente, se da la (auto)construcción del lector literario.<sup>35</sup>

- d) **Socialización cultural.** Función importante es la aplicación en la vida real de los códigos y conductas que se encuentran en los textos. La dificultad para establecer un límite entre los textos que presentan elementos ideológicos contextuales –derivados del hecho de que la literatura en tanto producto cultural contiene una dimensión ideológica– y los que utilizan el sistema literario para socializar relatos panfletarios ha sido una cuestión problemática para la teoría. El origen didáctico del corpus, su presencia en la escuela y su constante catalogación de acuerdo a los valores y temas que se observan en los textos ha provocado que el corpus se perciba como literatura utilitaria.<sup>36</sup> Ante esta discusión se deben tener presentes dos cuestiones. Primera: la

---

<sup>33</sup> Colomer. *Introducción...*, p. 20.

<sup>34</sup> Laura Guerrero Guadarrama. *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. Universidad Iberoamericana. México: 2012, p. 103.

<sup>35</sup> Revítese todo lo que implica ser un lector *auténticamente* literario o, en términos de Cerrillo, la diferencia entre *saber leer* y *ser lector* (en el siglo XXI). Pedro Cerrillo. *El lector literario*. FCE. México: 2016, pp. 9 y ss.

<sup>36</sup> La discusión al respecto sigue vigente, con opiniones diversas y enfrentadas. Para ejemplificar podemos observar la postura de Cerrillo, quien observa el fenómeno en términos de la autonomía real del sistema infantil para imponerse a otros discursos como el educativo o el escolar (*Cfr. LIJ. Literatura mayor de edad*, pp. 15 y ss.) o la de Gonzalo Moure, quien señala la dificultad de no producir libros con una intención moralizante porque “en nuestra vida pocas veces somos capaces de dirigirnos a los niños y jóvenes desde una posición

literatura reproduce en sí diversos discursos ideológicos, normas de comportamiento o de socialización cultural, en tanto producto cultural no puede escapar de la dimensión social humana, con sus aciertos y sus errores; segunda: la sociedad occidental siempre ha enaltecido el papel transformador de la literatura en la experiencia humana. Si en dicho sentido la literatura es formativa y mantiene siempre una dimensión ética, ¿por qué sorprende y resulta cuestionable este mismo fenómeno en la literatura infantil? Probablemente porque el efecto formativo se evidencia más en los infantes, quienes aún continúan moldeándose de acuerdo con las reglas de su cultura y, en definitiva, porque aún tenemos una visión mayoritariamente pedagógica de la infancia. En medio de este debate es infructuoso negar que el carácter lúdico de la literatura contribuye a la socialización del infante y la interiorización de reglas y parámetros de comportamiento social –que, dependiendo de la etapa cognitiva en la que se encuentre el infante, pueden entrar en conflicto con las pulsiones egoístas y de placer– sea paulatina y agradable, evitando cualquier trauma.<sup>37</sup>

- e) **Formación de la subjetividad.** Ante las preguntas ¿leer para qué? o ¿leer por leer o leer para algo?, la respuesta evidente es leer para construirse a uno mismo. Aunque en el inciso anterior veíamos que la función socializadora implica la asimilación del lector a la sociedad donde vive, también es cierto que la literatura tiene un carácter contestatario y rebelde ante los dictados sociales, los cuales no siempre son los óptimos para el desarrollo del individuo. Esto se materializa en la configuración de un espacio síquico privado, libre de los condicionamientos sociales explícitos. En este tenor podemos recuperar las conclusiones de Michèle Petit en torno a sus experiencias con chicos que vivían en condiciones adversas: la literatura construye: espacio psíquico, que puede ser el sitio mismo de la elaboración o la reconquista de una posición de sujeto. [...] Los lectores son activos, desarrollan toda una actividad psíquica, se apropian de lo que leen, interpretan el texto, y deslizan entre las líneas su deseo, sus fantasías, sus angustias.<sup>38</sup>

La configuración de la subjetividad adquiere una gran importancia debido a las transformaciones sociales que en las últimas décadas han sufrido nuestras

---

horizontal, sin intentar enseñar, dar lecciones, guiar. Con la mejor voluntad, por supuesto” (Gonzalo Moure. “La poesía de Frederick y los pantalones de Beckett” en *Actas y memorias...*, p. 216).

<sup>37</sup> Colomer. *Introducción...*, pp. 44-45.

<sup>38</sup> Petit. *Lecturas...*, p. 45.

sociedades: las directrices de discursos homogeneizadores que, sin embargo, se articulan a partir de una supuesta individualidad encuentra un punto de tensión cuando el individuo crea un espacio real de subjetividad que pone en duda sus supuestos, sus límites y sus posibilidades.

Las funciones observadas evidencian la importancia del corpus en diversos ámbitos –el cognitivo, el social, el ético– y, a la vez, explican la atención que actualmente recibe la promoción lectora orientada al público infantil. Hasta este momento hemos focalizado la literatura como un fenómeno textual a pesar de que, en tanto eje articulador de un sistema, se encuentra atravesada por diversos factores sociales y extraliterarios que lo configuran y condicionan. A continuación, presentaremos aquellos elementos extratextuales que convergen para hacer de la literatura infantil no sólo una práctica textual, sino cultural que se sustenta en el sistema literario infantil.

## 1.2 EL SISTEMA DE LA LITERATURA INFANTIL

Los cuestionamientos presentados en el apartado anterior son algunos de los que mayor preocupación han generado en la crítica, pues a pesar de la amplitud del campo de estudio la legitimación del corpus y de la disciplina académica han sido los pilares sobre los que se sustenta parte de la autonomía actual que presenta el sistema. El análisis en torno a qué libros deben ser leídos por los infantes no es una práctica nueva –se puede rastrear en el ámbito pedagógico anterior al nacimiento, en el siglo XVIII, de la noción moderna de literatura infantil–, pero enfrentaba el claro desdén de las instituciones literarias. A pesar de que se reconocía la necesidad de involucrar al niño en el mundo de los libros desde temprana edad, también se expresaba el hecho de que fuera imposible que este lector tuviera alguna experiencia meramente estética de modo que la labor realizada por los diversos mediadores entre los niños y la cultura era observada con condescendencia por el sistema literario, aunque desde la perspectiva pedagógica estas acciones tuvieran una importancia capital.

Conforme se fue fortaleciendo el sistema infantil y se comenzó a articular una disciplina en torno suyo, el uso de herramientas y metodologías propias de la disciplina literaria, así como la rearticulación de las mismas para dar cuenta de una realidad ignorada por la academia hasta entonces, forjaron no solo la consciencia de un sistema autónomo sino su legitimación puesto que respondía, en distintos niveles, a la realidad estudiada por las instituciones. Se debe tener presentes los límites de este fenómeno: a pesar de los avances que ha desarrollado la crítica académica y el influjo que ha tenido en los actores que integran el sistema infantil, su alcance aún es limitado debido a que la tradición crítica, a pesar de sus fortalezas, es de reciente creación como reciente es el fenómeno que estudia.

De acuerdo con las investigaciones de Teresa Colomer, el desarrollo de un interés crítico por este corpus se originó primero en Europa –específicamente en el ámbito anglosajón– durante el período de entreguerras del siglo pasado. Esta crítica, sin ser académica, constituyó el primer esfuerzo por conocer el particular proceso de lectura de los infantes y por elaborar un canon que diferenciara entre los libros que apelaban únicamente a una función didáctica e instrumental y aquellos que, de acuerdo con la concepción literaria de la época, producían un goce basado en la construcción lingüística del texto. Este proceso fue realizado principalmente por el personal bibliotecario y el magisterio,<sup>39</sup> de mayoría femenina, y su aplicación práctica no se limitó a la recomendación de textos sino que incluyó otras actividades de mediación como juegos y lecturas en voz alta.

A pesar de los diversos cuestionamientos que estos agentes realizaron respecto a cómo integrar la práctica libresca dirigida a niños a las dinámicas literarias de los adultos, su interés radicó sobre todo en un fenómeno de naturaleza pragmática: ¿qué textos debían leer los infantes y cuáles no? Esta cuestión no evidenciaba más que la continuación de la práctica mediadora que el adulto ha ejercido entre la literatura –oral, escrita– y el infante, por tanto, era de preverse que a pesar del discurso que privilegiaba el carácter estético de un texto para incluirlo en el corpus brindado a los niños otros parámetros como los valores presentes en la obra, la presencia de lenguaje soez y la adecuación con la ideología imperante serían tan importantes en la selección como el factor estético.

La selección de títulos –y la censura detrás de ella– se había convertido en un imperativo debido a las nuevas circunstancias históricas: a) la mayor producción de textos destinados a

---

<sup>39</sup> Colomer. *La formación...*, pp. 23-24.



los infantes exigía un mayor control de calidad debido a que se comenzaba a articular un circuito cuyo campo de acción era cada vez mayor, b) la extensión a todos los sectores sociales del sistema escolar y c) la integración de diversas instituciones, públicas y privadas, que encuentra su punto culminante al convertirse este fenómeno en política pública estatal. Conforme el número de posibles lectores aumentó debido a las políticas educativas que aseguraban la alfabetización de los diversos estratos sociales, la obligatoriedad de la escolarización<sup>40</sup> y el desarrollo de la práctica lectora tanto en el ámbito escolar como en otros espacios –bibliotecas, hogares–, se hizo más evidente la necesidad de regular los textos para que a partir de ellos se organizaran las actividades y existiese una diversificación de la oferta. A pesar de que la justificación misma de esta práctica reguladora radicaba en su capacidad para distinguir textos literarios entre los diversos textos producidos, siempre estuvo en constante tensión con las intenciones didácticas y moralizantes que aún tenían fuerte presencia en el medio, además del hecho de que, ante la falta de una crítica sólida y unificada, los criterios de la selección seguían siendo exageradamente subjetivos. Sin embargo, esta misma pluralidad fue la que condujo a que, a pesar del conservadurismo inicial, poco a poco las nuevas tendencias temáticas y formales que contravenían la tradición se fueran afianzando.

Conforme la crítica se fue desarrollando y ocupando lugar en el ámbito académico, comenzó a tomar herramientas teóricas de la literatura; de este modo la pregunta inicial sufrió una abstracción: la pregunta ya no era ¿qué leer?, sino ¿qué es la literatura infantil?, ¿qué elementos debían contener los textos para ser seleccionados?, es decir, ¿cuáles son las características que la definen como tal? Al cuestionamiento abstracto respecto al corpus seleccionado se unieron dos preguntas: ¿cuáles son las fuentes que proveen a dicho corpus de temas y motivos?<sup>41</sup> y ¿cuáles son las obras que históricamente han constituido la lectura de los infantes?, en otras palabras, ¿es posible historiar la literatura infantil?

A pesar del avance que suponía el uso de herramientas teóricas para analizar este fenómeno, la literatura infantil, en su conjunto, seguía siendo observada con suspicacia y

---

<sup>40</sup> *Id.*

<sup>41</sup> *Ibid.*, pp. 34 y ss. La crítica asumió que dichas fuentes eran tres: los juegos lingüísticos dirigidos tradicionalmente a la infancia –cantos, rondas, trabalenguas, refranes–, el folclor popular –leyendas, cuentos, canciones– y adaptaciones/versiones abreviadas de la literatura adulta –mitos clásicos, poemas, obras canónicas.

juzgada como una literatura menor, en caso de que pudiera considerarse literatura. El propio aparato crítico tomado de la literatura evidenciaba, si no una carencia, sí una disonancia entre lo que la teoría proponía como literatura y lo que era considerado tal, de modo que esta tensión fue utilizada recurrentemente como un argumento en contra del corpus infantil.<sup>42</sup> Mediante la consolidación de la crítica y la comunicación entre los distintos actores del sistema se logró la articulación de un marco crítico general, de modo que el corpus y su crítica dejaron de percibirse como la mera enumeración de autores y obras y se presentó como una tradición sustentada por un marco analítico crítico.

Dentro de las diversas aproximaciones al corpus infantil nos interesa destacar aquellas que, en la segunda mitad del siglo pasado, se desarrollaron a partir de la concepción de la literatura como un sistema que aglutina en sí diversas dimensiones sociales, no solo la textual. Este sistema, además, no podía señalarse como una entidad cerrada y estática ya que, para garantizar su pertinencia en una comunidad, debía estar en consonancia con la realidad cultural a través de su contacto con diversos discursos sociales. A lo anterior hay que añadir el hecho de que, como todo fenómeno cultural, era un ente heterogéneo que variaba diacrónica y sincrónicamente. Esta percepción no solo de la literatura sino de los hechos culturales supuso un cambio de paradigma en las ciencias humanas y sociales, lo cual permitió comprender las estructuras que se articulaban en torno al producto literario a través de una visión menos rígida y más acorde con la flexibilidad y variabilidad de la realidad.

Esta perspectiva metodológica postula que la literatura infantil construye un espacio autónomo en constante fricción con otros discursos que procuran aglutinarla para tener el control de la infancia a través suyo. Esta tensión no ha desaparecido, pero el análisis de la literatura infantil desde la perspectiva sistémica permitía comprenderla y actuar sobre ella. Esta visión del fenómeno literario se fortaleció con la incorporación de la teoría de campos del sociólogo francés Pierre Bourdieu, la cual avizora la existencia de diversos campos que se articulan en la sociedad a partir de la confluencia de múltiples factores –sociales, simbólicos, políticos. Estos campos se configuran en torno a determinadas prácticas sociales

---

<sup>42</sup> Véanse los diversos juicios que compila Rey respecto a la existencia o no de literatura infantil en su *Historia y muestra de la literatura infantil*. Prólogo de Felipe Garrido. CONACULTA-SM. México: 2000, pp. 17 y ss. Sólo algunos textos eran considerados como literatura, aquellos que eran ya clásicos y que originalmente estuvieron dirigidos a adultos, sin la especificidad de ser infantiles por lo que no se hallaba esa carencia que presentaban las demás obras –nos referimos a los cuentos de Charles Perrault, Hans Christian Andersen, los Hermanos Grimm o Lewis Carroll.

(política, economía, arte) y, lo que mayor interés despierta en la crítica infantil, no son ni homogéneos ni estables sino dinámicos: están sometidos a la influencia de diversas fuerzas externas que se infiltran en el campo y que este reestructura de acuerdo a sus propias reglas, aceptadas por todos los participantes del campo, aunque no se percataran de su sujeción a las mismas.<sup>43</sup> El campo literario<sup>44</sup> está condicionado no sólo por valores literarios sino también por fuerzas externas de diversa índole no exentas de prejuicios. Entender que el concepto de literatura no estaba constituido únicamente por parámetros estéticos fue el primer paso para comprender que, a pesar de pertenecer al ámbito literario, la literatura infantil era distinta a la literatura para adultos por la acción de dichas fuerzas, de modo que aquello que se concebía como una carencia era en realidad otra formulación de la experiencia literaria que difería de la adulta porque la naturaleza misma del campo específico y su subordinación a otros discursos así lo exigía.

Así la teoría enfocada en el corpus infantil desarrolló cierta autonomía a través del uso de las herramientas de la crítica consolidada a la vez que reconoció, sin ningún prejuicio, que era un sistema en constante lucha por dicha autonomía, en contacto con los múltiples discursos que, en el marco del *siglo de los niños*, intentaban ser parte del sistema. La respuesta no estaba en la negación de esta realidad holística sino en el uso de las herramientas que proporcionaban para, con ello, obtener un análisis más completo de la realidad infantil que se articulaba en torno al producto literario. En síntesis, la concepción de la literatura infantil como un acto comunicativo distinto, mas no inferior al adulto, derivó de esta perspectiva sistémica y permitió inaugurar un sistema propio.

La conceptualización señalada –una entidad interna en un campo dinámico que tendía a la heterogeneidad– produjo un cambio conceptual crítico, de modo que “la discusión teórica

---

<sup>43</sup> Vid. Patricia Thomson. “Field” en *Pierre Bourdieu Key Concepts*. Edición de Michael Grenfell. Acumen. United Kingdom: 2008, p. 69

<sup>44</sup> En específico, el campo literario, de acuerdo con Bourdieu, no es “un ‘medio’ en el sentido vago de ‘contexto’ o de ‘social background’ [...] ni siquiera lo que comúnmente se entiende por ‘medio literario’ o ‘artístico’, es decir, [sic] un universo de relaciones personales entre los artistas o los escritores, sino un campo de fuerzas que actúan sobre todos los que entran en ese espacio y de maneras diferentes según la posición que ellos ocupan en él (sea, para tomar puntos muy distantes entre sí, la del autor de piezas de éxito o la del poeta de vanguardia), a la vez que un campo de luchas que procuran transformar ese campo de fuerzas” (Pierre Bourdieu. “El campo literario. Prerrequisitos críticos y principios de método” en *Criterios*. Núm. 25-28. Enero 1989-diciembre 1990. La Habana. PDF en línea, p. 2). Dentro de dicha teoría es de gran importancia la noción de *illusio*, es decir, “la aceptación de un conjunto de presupuestos y postulados que, al ser la condición indiscutible de las discusiones, se mantienen, por definición, al margen de la discusión” (Pierre Bourdieu. *Las reglas del arte*. Anagrama. Barcelona: 1995, p. 253).

sobre el grado de calidad literaria del campo se abandonó considerándolo un debate estéril sobre las esencias y se resolvió con un pragmatismo contundente [...]”.<sup>45</sup> Este cambio de paradigma permitió acoger otras corrientes teóricas como la semiología, la estética de la recepción e incluso, reconocido el carácter específico del corpus, el ingreso de teorías pedagógicas constructivistas y comunicativas que al día de hoy tienen un papel importante en la conceptualización del corpus. Esta concepción del espacio autónomo permitió articular las teorías y el corpus en torno a la naturaleza específica del niño y dejó de lado la comparación entre el corpus infantil y el adulto.

El ambiente de esta época se encontraba en consonancia con un nuevo paradigma de las ciencias sociales que hacía énfasis en el carácter dinámico de las estructuras que sustentaban los discursos sociales. Estas teorías, que en el caso de la literatura proponían un nuevo modo de concebir las relaciones entre el texto y la sociedad, se reunían bajo el nombre genérico de teorías sistémicas<sup>46</sup> y su especificidad se basa en que

comparten también la noción de ‘sistema’, y por tanto la concepción de la literatura como una red de elementos interdependientes en la cual el papel específico de cada elemento viene determinado por su relación frente a los demás. Bajo esta perspectiva, que podemos denominar ‘funcional’, se intenta dar cuenta de *todos* los factores que conforman el sistema literario, así como de las distintas actividades y procesos sociales que tienen lugar en él.<sup>47</sup>

La concepción de que la literatura no se fundamenta únicamente en el “valor literario” del lenguaje –ni siquiera en el texto producido, aunque tradicionalmente sea el elemento más visible del sistema– sino en multitud de actividades y procesos que se desarrollan en torno suyo, supone una concepción más amplia de la literatura que resulta funcional para el análisis del corpus puesto que la plantea como un producto cultural que actúa en diversos ámbitos. Dentro de las teorías sistémicas se encuentra la Teoría de los Polisistemas desarrollada por el catedrático israelí Itamar Even-Zohar.<sup>48</sup> A pesar de que su propuesta tiene diversos puntos

---

<sup>45</sup> Colomer. *La formación...*, p. 45.

<sup>46</sup> Entre estas podemos encontrar la semiótica de la cultura de Lotman, la teoría de los polisistemas de Even-Zohar, la teoría de campos de Bourdieu, incluso la teoría empírica de Schmidt, de acuerdo con Monserrat Iglesias Santos (“La teoría de los polisistemas como desafío a los estudios literarios” en *Teoría de los polisistemas*, p. 9).

<sup>47</sup> *Id.*

<sup>48</sup> No es sino esta posibilidad la que despierta tanto entusiasmo en Gemma Lluch cuando argumenta su apego a la teoría polisistémica: “hablar de literatura como una propuesta única ya no es válido desde que nuevos lectores asaltaron la catedral de “lo literario”. A mí me ha clarificado mucho las cosas la teoría de los polisistemas propuesta por Even-Zohar [...] porque facilita un modelo flexible que da cuenta de la naturaleza heterogénea de la literatura y la cultura. Me identifico con su propuesta, la que entiende la cultura –y con ella la literatura–

en común con la de Bourdieu, Even-Zohar decide utilizar el término “sistema literario”<sup>49</sup> para referirse a la interpretación que realiza de los fenómenos –sociales, escriturales, simbólicos– que se articulan en torno a los productos literarios. Así, de igual modo, el crítico israelí conceptualiza una estructura *funcional dinámica*, es decir, heterogénea y en continua articulación, de manera que la estructura o sistema debe entenderse no como

un monosistema, sino que se trata necesariamente de un polisistema: un sistema múltiple, un sistema de varios sistemas con intersecciones y superposiciones mutuas, que usa diferentes opciones concurrentes, pero que funciona como un único todo estructurado, cuyos miembros son independientes.<sup>50</sup>

Aunque originalmente la propuesta de una realidad polisistémica conformada por múltiples sistemas con distintas relaciones entre sí intentaba explicar el lugar de las literaturas periféricas –de la literatura poscolonial, la traducida, la de minorías, entre otras.–, los planteamientos mismos sobre los que se fundamentaban produjeron su devenir en una teoría

---

como un sistema global, como un conjunto heterogéneo de parámetros con cuya ayuda los seres humanos organizan sus vidas. Creo que en esta propuesta más abierta, la literatura que nos interesa entra por la puerta grande a este edificio, en ocasiones, hermético” (Gemma Llunch. *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca: 2003, p. 10). Similar posicionamiento se observa en Cerrillo. *LII: literatura mayor de edad*, pp. 52-53 y 79.

<sup>49</sup> Even-Zohar relaciona su pensamiento con las propuestas teóricas desarrolladas en los últimos trabajos de algunos formalistas rusos como Yuri Tynianov, Roman Jakobson y Boris Eikhembbaum. Respecto al uso de la palabra “sistema” afirma: “[h]a de admitirse que el término ‘sistema’ es problemático debido a sus muchos usos. Cuando hablamos del ‘sistema de la literatura’ (o del ‘sistema literario’) es fácil confundirse con el uso no técnico de ‘sistema’ en expresiones tales como ‘el sistema político’, que denota vagamente ‘el complejo asumido de las actividades políticas’. El uso de este término en tales expresiones corrientes es claramente a-teórico: en él no hay compromiso con ninguna aproximación teórica específica a la investigación de este ‘sistema’. En la teoría de los polisistemas, sin embargo, el término supone ya un compromiso con el concepto de ‘sistema’ del funcionalismo (dinámico), esto es, la red de relaciones que pueden hipotetizarse [sic] (proponerse cómo [sic] hipótesis) respecto a un conjunto dado de observables (‘hechos’ / ‘fenómenos’) asumidos. Esto implica que ‘el conjunto de observables asumidos’ no es una ‘entidad’ independiente ‘en la realidad’, sino dependiente de las relaciones que uno esté dispuesto a proponer. A la luz de esta dependencia la teoría puede permitir un uso más laxo del término ‘sistema’ como expresión abreviada, que ha de entenderse como sustituto de la expresión más larga. En lugar de la expresión explícita [A]: ‘el conjunto asumido de observables que se supone gobernados por una red de relaciones (o sea, para los que se pueden hipotetizarse [sic] relaciones sistémicas), y que, en vista de la naturaleza de tales relaciones hipotetizadas [sic], llamaremos ‘literarios’, nos permitimos usar la expresión abreviada [B]: ‘el sistema literario’”. Itamar Even-Zohar. “El sistema literario” en “Teoría de los polisistemas” en *Polisistemas de cultura*. Libro electrónico provisorio. Universidad de Tel Aviv. Disponible en [http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas\\_de\\_cultura2007.pdf](http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas_de_cultura2007.pdf) [Consultado el 18/04/2018 a las 13:45 hrs.], p. 29. Establecido el uso del término “sistema”, la existencia de una tradición crítica lo lleva a distinguir entre el sistema funcional estático, de corte sincrónico y ejemplificado en la teoría de Saussure y la apropiación que de ella ha hecho la disciplina lingüística, en oposición al sistema funcional dinámico o “sistemático” que “propone un vínculo entre la heterogeneidad del sistema y el cambio, por una parte, y entre el cambio y la estructura, por otra” (Itamar Even-Zohar. “Factores y dependencias de la cultura. Una revisión de la teoría de los polisistemas” en *Teoría de los polisistemas*, p. 26) lo cual se encuentra en consonancia con otras posturas críticas como el estructuralismo checo o la semiótica soviética.

<sup>50</sup> Itamar Even-Zohar. “Teoría de los polisistemas” en *Polisistemas de cultura*, p. 10.

cultural donde la literatura se integraba como uno de esos “múltiples sistemas” inmerso en uno mayor, la cultura. Esta concepción no solo admitía sino que exigía la inclusión de diversas disciplinas en el análisis de la literatura, de modo que los acercamientos constantes entre la teoría infantil con la pedagogía o la psicología no eran una limitación sino la evidencia de sus intersecciones con dichos sistemas dentro del marco general del polisistema cultural.

En el mismo sentido, al resaltar el carácter heterogéneo del polisistema literario, se hace evidente el hecho de que los sistemas que lo componen se encuentran en diversos grados de intersección –la literatura infantil y la literatura popular presentan mayor contacto entre sí que ésta última con la literatura adulta, por ejemplo– y jerarquización. Diversos procesos colocan a determinados sistemas en una posición céntrica mientras a otros los coloca en una periférica o subordinada<sup>51</sup> sin que dejen por ello de pertenecer al polisistema aunque, evidentemente, su relación con los demás elementos estará condicionada en diversa medida por este hecho, por la subordinación a un centro que acapara las relaciones y los efectos positivos de las intersecciones. Debido al dinamismo del fenómeno, ningún sistema tiene asegurada su posición sino en la medida en que sea capaz de mantenerla a pesar de las fuerzas que intenten enviarla a la periferia y de aprovechar aquellas que faciliten su centralidad. La ausencia de uniformidad y estabilidad no impide el funcionamiento del polisistema sino que explica las relaciones desiguales entre elementos a la vez que muestra en qué grado diverso se condicionan en tanto sistemas internos.<sup>52</sup>

La teoría de Even-Zohar explica diversos fenómenos que han tenido lugar dentro del polisistema literario y en especial el desarrollo que ha tenido el corpus infantil: la intersección del sistema infantil con los sistemas pedagógicos y escolares así como las prácticas alfabetizadoras y de fomento de la lectura llevadas a cabo en el sistema educativo y relacionadas con el sistema político de los estados occidentales permitió que, a pesar de encontrarse en una posición periférica, la literatura infantil fuera acercándose al centro del polisistema debido a diversos fenómenos –entre los cuales se incluye el concepto de infancia,

---

<sup>51</sup> Diversas son las pautas que inciden en el posicionamiento centro/periferia de los textos. En el caso mexicano, en un ámbito ajeno a este estudio, se puede mencionar el valor de la lengua para la adopción de posiciones: los textos en español ocupan lugares céntricos mientras los producidos en otras lenguas mexicanas se encuentran en la periferia. Sin embargo, no todas las producciones en otras lenguas ocupan el mismo lugar periférico: por diversas circunstancias las producciones en lengua náhuatl o zapoteca, por ejemplo, se encuentran, dentro del campo de las producciones en lenguas indígenas, en un lugar más céntrico que las producciones en mazateco.

<sup>52</sup> *Ibid.*, p. 11.

como ya se revisó anteriormente— cuya fuerza en el polisistema produjo que ésta, en la actualidad, sea uno de los sistemas que mayor interés y preocupación produce en la sociedad.

Los procesos que mueven hacia el centro (fuerzas centrípetas) o a la periferia (fuerzas centrífugas) condicionan el dinamismo del polisistema a nivel interno y deben ser entendidas en un eje sincrónico que se concreta en la lucha permanente entre los diversos sistemas por obtener un lugar céntrico a costa de desplazar a otros, y un eje diacrónico que se funda en la victoria fáctica de un sistema y su posterior esfuerzo por afianzarse y tornarse inamovible puesto que dicha pretensión constituye el dinamismo del polisistema.

Aunque en primera instancia el movimiento dentro del polisistema pueda entenderse como la pugna entre la literatura canonizada y la periférica, Even-Zohar advierte que el juego del polisistema no debe entenderse de modo maniqueo, vencedores contra vencidos, pues el dinamismo viene garantizado a la vez porque cada uno de estos sistemas al interior reproduce dicho juego asegurando la reelaboración y adecuación del sistema a las nuevas realidades socioculturales,<sup>53</sup> de manera que las fuerzas centrípetas y centrífugas actúan en distintos niveles y en distintas direcciones. Por lo tanto, existen diversos centros y múltiples periferias: lugares periféricos incluso en sistemas que son céntricos y lugares periféricos en sistemas que ya se encuentran en la periferia, lo cual evidencia que, efectivamente, el polisistema es heterogéneo en todos sus niveles.<sup>54</sup>

Puesto que se reconoce la posibilidad de múltiples centros y sus respectivas periferias, la dicotomía centro/periferia queda anulada en tanto binario discreto y totalizador, por tanto, es evidente que el hecho de que un texto, autor o modelo literario esté canonizado no establece una relación directa entre dicho texto y el corpus central del polisistema —que sería, según la dicotomía, la única centralidad posible—, sino únicamente con los demás textos que se integran a su propio sistema. Por ello Even-Zohar presenta la noción de “procesos de

---

<sup>53</sup> Lo denominamos movimiento, pues es producto de fuerzas que tienden a ambos sentidos. No es factible considerarlo una dicotomía pues el centro y la periferia no son dos posiciones discretas, sino analógicas pues constituyen un continuum, de modo que nombrar únicamente los dos extremos oculta los demás miembros de la gradación.

<sup>54</sup> *Ibid.*, p. 13. Recuperando el ejemplo anterior de la naturaleza periférica inicial del sistema infantil y su posterior centralidad debe recordarse que diacrónicamente, a pesar de las diversas posiciones del sistema infantil en el polisistema, la literatura infantil en lengua indígena siempre ocupó un lugar periférico a pesar de que, temáticamente, la tradición indígena es una de las grandes fuentes de la literatura infantil mexicana. Esto se explica debido a la intersección de dicho corpus con otro sistema igualmente periférico, la literatura en lenguas indígenas. Así, en la actualidad, en el centro del sistema infantil se encuentran nombres como Francisco Hinojosa o Jaime Alfonso Sandoval, pero ninguno representativo de la escritura en náhuatl o zapoteca, por mencionar dos lenguas.

canonización” para mostrar las diversas relaciones entre los elementos que participan en un sistema determinado en el intento por colocarse en el centro y erigirse como modelo para futuros elementos que deseen ser canónicos. La canonicidad debe entenderse como un proceso que coloca a un texto en el centro –entendido como una gradación, no un punto–, no como una propiedad intrínseca que hace ineludible la posición céntrica de un texto, es decir,

la canonicidad no es, por tanto, un rasgo inherente a las actividades textuales a nivel alguno: no es un eufemismo para “buena literatura” frente a “mala literatura”. El hecho de que en ciertos períodos ciertos rasgos tiendan a agruparse en torno a este o aquel status no implica que tales rasgos sean “esencialmente” pertinentes a un status determinado. [...] Mientras que “canónico” puede sugerir [...] la idea de que ciertos rasgos son *intrínsecamente* “canónicos” [...], “canonizado” [...] subraya claramente que tal estado es resultado de un acto (actividad) ejercido sobre un cierto material, no una característica de la naturaleza primordial “en sí”.<sup>55</sup>

Los procesos que provocan que un producto sea canonizado<sup>56</sup> son de distinta naturaleza y dependen de la flexibilidad y de la autonomía de las que goza el sistema, puesto que dichos procesos, aunque se produzcan en el interior de un sistema no deben observarse aislados de los movimientos generales del polisistema o incluso de las modificaciones internas de sistemas con los que tiene contacto. Los movimientos que propone esta teoría para explicar los cambios de paradigma a través del tiempo, así como la postura de la sociedad respecto a la literatura infantil –primero percibida sólo como un catálogo de autores y obras, posteriormente como un sistema literario propio– son necesarios para explicar el lugar que ocupa actualmente este corpus en el polisistema mexicano. En concordancia con la teoría polisistémica, De Amo Sanchez-Fortún afirma que

el fenómeno literario es un sistema de sistemas constituido por un centro, que coincide con la literatura canónica y oficial y una periferia, ocupada por los textos no canónicos en un tiempo determinado. Pero según las circunstancias sociohistóricas y culturales se puede propiciar el paso del centro a la periferia o viceversa. Por consiguiente, un tipo de textos que, en una época, carezca de un valor social reconocido puede convertirse en otra época en una de las prácticas literarias de mayor consideración. Esto es lo que le ha ocurrido a la Literatura Infantil.<sup>57</sup>

---

<sup>55</sup> *Ibid.*, p. 15.

<sup>56</sup> La atención que presta Even-Zohar al uso del término *canonizado* en lugar de *canónico* radica en que el primero visibiliza el proceso de canonización –reacomodo y negociación de fuerzas que legitiman un producto– que el segundo término oculta al mostrar el lugar central que ocupa un texto como una característica, en cierto sentido, esencial e inmanente. Debido al importante papel que el crítico da al dinamismo y los diversos procesos legitimadores es más pertinente el uso del primer término al segundo.

<sup>57</sup> De Amo Sánchez-Fortún. *Op. cit.*, p. 26.



La concepción de polisistema que realiza Even-Zohar permite comprender que las literaturas consideradas *periféricas* no lo son *per se*, sino por el resultado de fuerzas centrífugas, a la vez que las literaturas canónicas son resultados de fuerzas opuestas. Debido al estado en el que se encontraba la crítica infantil cuando se desarrollaron las teorías sistémicas se hizo evidente su necesidad para legitimar, en dicho marco teórico, no sólo la existencia sino la necesidad del corpus. Así mismo, se aceptó el análisis integral que proponían diversos actores: mientras críticos literarios que no tenían contacto con la literatura infantil ni con su entorno –niños, escuelas, etc.– insistían en su nula naturaleza literaria, los actores que sí se encontraban inmersos en el sistema habían advertido desde hacía tiempo su utilidad en la formación de la subjetividad y el hábito lector.

La integración de la literatura infantil en el paradigma polisistémico se debió en primer lugar a los estudios realizados por Zohar Shavit, especialmente en su libro *The Poetics of Children's literature*.<sup>58</sup> Shavit partió de la intersección entre la literatura adulta y la infantil, el fenómeno que tanta preocupación había generado en la crítica hasta ese momento. El interés de Shavit radicaba en el “ambiguo” proceso a través del cual algunas obras que originalmente se habían integrado exitosamente en el sistema adulto habían sido, en determinado momento, excluidas y confinadas al sistema infantil. La postura de Shavit no infería un proceso de menosprecio paulatino de dichas obras sino la acción de diversas fuerzas sociales y educativas que habían provocado en los textos diversas transformaciones para integrarse en el sistema infantil, lugar donde su gran éxito, en tanto *literatura ganada*, los había llevado perdurar y ocupar un lugar no sólo central, sino paradigmático. Aunque la literatura ganada se compone de un extenso corpus de episodios de ciertas obras (*El Quijote*, *Los Viajes de Gulliver*) o versiones abreviadas (las obras de Jules Verne, por ejemplo), a Shavit le interesaban las obras donde los autores, conscientemente, decidieron dirigir su obra a otro público y reestructurarla en consecuencia. Así, los casos que preocupaban a Shavit y a través de los cuales se apropió de la teoría de Even-Zohar fueron los cuentos de Perrault, los Hermanos Grimm y *Alicia en el País de las Maravillas*, de Lewis Carroll.<sup>59</sup>

La autora israelí advirtió la necesidad de la teoría polisistémica pues, en el caso de un corpus que tradicionalmente había sido periférico (sospechoso de no ser verdadera literatura),

---

<sup>58</sup> Zohar Shavit. *The Poetics of Children's literature*. University of Georgia Press. Athens: 1986

<sup>59</sup> En las obras estudiadas por Shavit se observa la fuerza centrípeta que las expulsó del sistema adulto al centro de otro sistema periférico.

ayudaba a comprender los procesos a través de los cuales habían llegado a ocupar determinado lugar. No era una teoría reivindicativa, sino una que ponía orden en una concepción de literatura que ignoraba los procesos sociales que actuaban en su construcción. La continua preocupación que anteriormente mostraba la crítica sobre su objeto de estudio y sobre sí misma se extendía al resto de elementos: autores, mediadores, etc. Por ello Shavit había advertido que

la pobre imagen de sí mismo que tiene el sistema de la literatura para niños impone al texto constricciones diversas y muy rígidas, tales como la necesidad (muchas veces contradictorias) de apelar al mismo tiempo tanto a los niños como a los adultos, la tendencia a la auto-perpetuación, la aceptación sólo de los modelos bien conocidos ya existentes y la resistencia del sistema a admitir otros nuevos.<sup>60</sup>

De acuerdo con Shavit, la continua necesidad de aprobación del sistema adulto había estancado el desarrollo del sistema, es decir, la falta de conciencia de su valor había ocasionado que la autonomía del sistema fuera mínima y, por tanto, se encontrara a la merced de las fuerzas centrífugas que los demás sistemas le imponían. La adopción de la teoría polisistémica y la percepción de un campo autónomo permitió escapar del propio prejuicio e impulsó el desarrollo de la creación, la crítica y la interpretación, es decir, todos aquellos elementos cuyo dinamismo podría desencadenar fuerzas centrípetas que situaran al sistema en una posición con mayor agencia.

Este fenómeno de autoafirmación y su consecuente fuerza agentiva se ha observado en diversos espacios donde la teoría polisistémica se ha hecho presente, sobre todo aquellos sistemas donde Even-Zohar y su equipo de trabajo han mostrado mayor interés –la literatura de minorías, la literatura traducida. El entusiasmo que genera, a fin de cuentas, se debe a que hace evidentes las tensiones entre los sistemas canonizados y los que se hallan en la periferia, de modo que permite a estos últimos actuar en consecuencia y utilizar las fuerzas centrípetas existentes en el sistema de la cultura para integrarse al juego y acercarse al centro.

El devenir de la teoría de Even-Zohar en una explicación cultural, no meramente literaria,<sup>61</sup> permite integrar diversas instancias en distintos órdenes del análisis, como realizó Shavit entre la noción moderna de infancia y la construcción de la literatura infantil. Sin embargo, a pesar de las diversas reformulaciones de los postulados que realizó el crítico

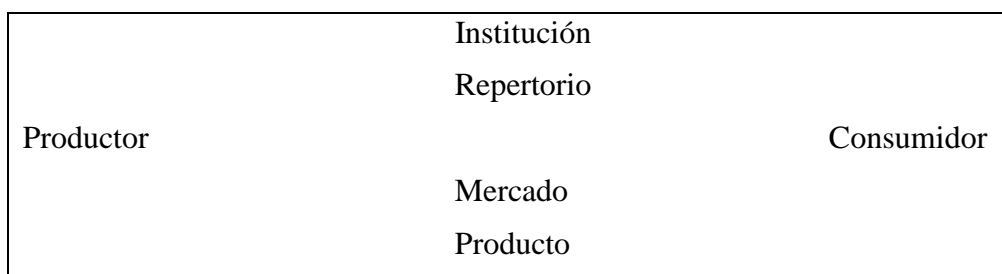
---

<sup>60</sup> Zohar Shavit. *Op. cit.*, p. 147.

<sup>61</sup> El polisistema ideológico aglutina el cultural, el cual está integrado, entre otros, por el polisistema literario a su vez conformado por, entre otros, el sistema infantil.

israelí, estos nunca dejaron de basarse en las propuestas críticas de los últimos trabajos de los formalistas rusos, de modo que la articulación de su teoría abreva mucho de dichas fuentes.

A partir de ello y sin alejarse del paradigma que proponía Roman Jakobson para los modelos de comunicación verbal, Even-Zohar retomó el esquema del acto comunicativo realizado por el lingüista ruso para organizar los elementos que estructuran un sistema cultural –literario, a efectos de este trabajo. Por tanto, el esquema propuesto es el siguiente:



**Esquema 1.** Diagrama de Even-Zohar basado en el esquema comunicativo de Roman Jakobson<sup>62</sup>

En el marco de esta propuesta teórica no debe olvidarse que el polisistema es dinámico y heterogéneo en todos sus niveles. Hasta ahora hemos observado lo anterior respecto a los sistemas que componen el polisistema literario, pero a nivel de sistema, los elementos presentados en el Esquema 1 siguen la misma tendencia: no se hallan en relaciones estáticas o de igualdad, sino que alguno puede dominar sobre otro según la dinámica sincrónica del sistema y las interrelaciones entre los mismos.

Los elementos que intervienen, de acuerdo con Even-Zohar, son los siguientes:

- a) **Repertorio.** En primera instancia este elemento es definido como “un conjunto de reglas y materiales que regulan tanto la construcción como el manejo de un determinado producto, o en otras palabras, su producción y su consumo”.<sup>63</sup> El repertorio comprende no sólo los textos que circulan en el sistema (*corpus*), sino los diversos temas, motivos, técnicas, estilos y todos los parámetros que en determinado momento histórico –pues el repertorio siempre está en diálogo con el polisistema cultural e ideológico– son concebidos como *modelos del repertorio*, modelos literarios. El proceso de canonización observado en la disposición de los sistemas

<sup>62</sup> Even-Zohar. “Factores y dependencias de la cultura”, p. 29.

<sup>63</sup> *Ibid.*, p. 31.

dentro del polisistema literario se aplica también al nivel del repertorio. El repertorio es percibido, por tanto, desde dos perspectivas:<sup>64</sup> por un lado, los productores del mismo lo utilizan de manera *activa* puesto que utilizan los elementos ya integrados y canonizados en el repertorio de manera estratégica para crear nuevos productos que, al presentar características idénticas a las canonizadas, hacen que el sistema sitúe dichos productos en el centro puesto que utilizan las mismas fuerzas centrípetas que ya anteriormente habían canonizado a los elementos centrales. Por otro lado, existe un uso *pasivo* del repertorio, lo cual se refiere a que las mismas estrategias que se encuentran en él son utilizadas por los consumidores para poder comprender el universo conceptual que presentan los productos: el pre-conocimiento del repertorio facilita la comprensión del mismo puesto que, al haber tenido un acercamiento a productos similares, el consumidor puede prever la dinámica del producto y preparar estrategias de acción e interpretación.<sup>65</sup>

El dinamismo y la heterogeneidad del repertorio radican en el hecho de que un sistema no se construye por un único repertorio, sino que admite la existencia de varios,<sup>66</sup> los cuales se encuentran en permanente lucha por ser canonizados o mantener su posición dominante; con ello generan un dinamismo que también se nutre de las intersecciones del sistema con otros, de modo que la apropiación de repertorios se convierte en una práctica común para ampliar el propio. En la literatura infantil la existencia de diversos repertorios –la literatura ganada, la tradición oral, los mitos clásicos, etc.– ha provocado una rica movilización que explica el desarrollo histórico de la literatura infantil como un proceso continuo de refutación e integración de obras, autores, temas, géneros y técnicas literarias. En términos concretos podemos observar dicha realidad en un caso particular: tras el cambio de modos de socialización entre los infantes y la creación de imaginarios, la fantasía se ha entronado como uno de los grandes recursos del repertorio –así lo ejemplifica el fenómeno contemporáneo de *Harry Potter* y la multitud de productos que lo tomaron por modelo y comenzaron a integrarse al imaginario infantil y juvenil– a pesar de ser

---

<sup>64</sup> *Id.*

<sup>65</sup> *Ibid.*, p. 36.

<sup>66</sup> *Ibid.*, p. 33.

censurada en la primera mitad del siglo XX en Europa<sup>67</sup>. También sucede lo contrario: la tradición oral infantil –rondas, adivinanzas, etcétera–, que durante siglos ocupó un lugar central en la formación poética de sus receptores, en las décadas recientes se ha visto desplazada a la periferia del repertorio.<sup>68</sup> Esta heterogeneidad de repertorios, así como los movimientos que se llevan a cabo en su interior, produce diversos grados de “fijeza” o “deriva”, es decir, de estabilidad o movilidad entre repertorios o combinaciones de los mismos. De ningún modo ha de concebirse el repertorio como una “ejecución fija y un conjunto no modificable de reglas impositivas”<sup>69</sup> sino que debe admitirse su flexibilidad. Estos fenómenos dinámicos permiten la interdependencia de los repertorios internos provocando una variabilidad con la que el propio repertorio se alimenta a sí mismo, pues la proliferación de aquellos implica “una mayor disponibilidad de recursos para que se produzca un cambio”.<sup>70</sup> Finalmente, los repertorios y las dinámicas a través de las cuales se estructuran en el sistema deben estar disponibles y ser reconocidos por los demás miembros del mismo. En este punto los postulados de Even-Zohar se identifican con los conceptos de *legitimidad* y *habitus* de Bourdieu. La aceptación e interiorización de los esquemas presentes en el repertorio –la operación *pasiva* del repertorio– corresponde al *habitus* en tanto éste es definido como

un sistema de esquemas que incorporan y se interiorizan y que, habiendo sido constituidos en el curso de la historia colectiva, son adquiridos en el curso de la historia individual y funcionan en situaciones prácticas, por práctica (y no debido solo al puro conocimiento).<sup>71</sup>

En la actualidad el cambio de *habitus* –el desarrollo de nuevas estrategias productivas del repertorio– produce uno de los aspectos más interesantes de la literatura infantil. Como ya había mencionado Shavit, la baja autoestima del sistema infantil había generado una estabilidad en el ámbito del repertorio al negarse a aceptar nuevas propuestas para auto-perpetuarse con las mismas técnicas sin permitir dinamismo alguno, con lo cual se mantenía en el lugar ya admitido por el sistema

---

<sup>67</sup> Colomer. *Introducción a la literatura infantil*, p. 72.

<sup>68</sup> *Ibid.*, p. 194.

<sup>69</sup> Even-Zohar. “Factores y dependencias en la cultura”, p. 39.

<sup>70</sup> *Ibid.*, p. 33.

<sup>71</sup> Pierre Bourdieu. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. México: 2002, p. 478.

adulto, sin posibilidad de canonización, pero tampoco de ser rechazado aún más hacia la periferia. En la actualidad la revaloración de este corpus por el polisistema y por sí mismo admitió la experimentación y la toma de riesgos al aceptar variaciones en las técnicas y estilos para los productos dirigidos a los infantes. Por ejemplo, a mediados del siglo pasado la postura literaria de Roald Dahl era extraña para el sistema, en la actualidad la ironía, la irreverencia y lo escatológico –principales recursos que utilizó dicho autor– son estrategias de uso corriente en el repertorio infantil,<sup>72</sup> sin que ello signifique que haya dejado de producirse obras que apelan a una técnica distinta o anterior.

- b) **Producto.** Se refiere a “cualquier realización de un conjunto de signos y/o materiales, incluyendo un comportamiento determinado”, por tanto es el elemento “que negocian y manipulan los factores participantes en una cultura, constituye la instancia concreta de esa cultura”.<sup>73</sup> Aunque un primer acercamiento parece que el producto específico de un sistema literario es un texto –libro, revista, antología, etc.– al encontrarse todo sistema literario inmerso en uno cultural y al ser la literatura un detonante de múltiples discursos, los productos generados no se limitan únicamente a textos impresos o su versión digital, sino que incluyen diversas actividades, y puesto que influye en la subjetividad de los lectores, también “se encuentra en un nivel completamente diferente, es decir, en el nivel de las imágenes, modos, interpretaciones de la realidad y opciones de acción”.<sup>74</sup> A partir de los diversos modos de canonización, los productos se convierten en parte del repertorio y como tal actúan en la constitución y producción de nuevos elementos, nuevos discursos y nuevas formulaciones de la experiencia literaria.
- c) **Productor.** Este elemento es el “agente, un individuo que produce, operando activamente en el repertorio, productos bien repetitivos o bien ‘nuevos’” y está, por tanto, “en disposición de activar un producto”. Este individuo crea tanto productos

---

<sup>72</sup> Ejemplos de ellos son el clásico *La peor señora del mundo* de Francisco Hinojosa (FCE: México: 1992), *El nombre del juego es Posada* de Hugo Hiriart (FCE: México: 2005) o *Padres Padrísimos S.A.* de Jaime Alfonso Sandoval (Castillo. México: 2005). Aunque el humor es un recurso tradicional en la literatura infantil, la configuración a la que nos referimos aquí aglutina elementos soeces y contestatarios que contienen implícita una crítica.

<sup>73</sup> Even-Zohar. “Factores y dependencias en la cultura”, p. 42.

<sup>74</sup> *Ibid.*, p. 46.

acabados como prácticas cuya finalidad es convertirse en modelos del repertorio. El productor no es un simple creador de textos, sino que, a partir de las fuerzas del sistema de las que ha logrado apropiarse a través de su trabajo, funge como una fuerza moduladora del repertorio. Las fuerzas del sistema pueden focalizarse más en él que en el producto, de modo que un individuo, más que un texto, puede ocupar una posición central. Este es el mecanismo de acción para los autores de obra consolidada: las fuerzas del productor pueden llevar inmediatamente al centro un producto independientemente del diálogo que este pueda tener con el repertorio para ser incorporado a él o no. Esta dimensión del productor queda reconocida por los premios literarios que reconocen a individuos, no a textos.

- d) **Consumidor.** Mientras un productor opera activamente el repertorio y los productos a él asociados, un consumidor “utiliza un producto ya realizado operando pasivamente con el repertorio. Operar pasivamente significa en principio identificar relaciones (conexiones) entre el producto y el conocimiento que uno tiene del repertorio”.<sup>75</sup>

La disposición del consumidor no viene dada de manera individual, puesto que un producto no suele dirigirse a un individuo sino a una comunidad de individuos que, idealmente, conoce los valores o reglas del repertorio. El consumidor, puesto que se halla en un sistema, se encuentra influido por los demás elementos. Un producto puede apelar a un consumidor potencial, pero esta relación se establece sólo si los demás factores lo permiten o coadyuvan a que se concrete dicho proceso. La participación de las instancias mediadoras y reguladoras –mercado e institución– facilitan o dificultan que el consumidor devenga tal. Sin embargo, una vez que un producto ha pasado los filtros que imponen las instancias mencionadas, los consumidores determinan la suerte del producto<sup>76</sup> y permiten que se integre o no al repertorio, de acuerdo al *habitus* que comparten. Así mismo, es de advertir que los consumidores no son una masa homogénea, sino una diversa que privilegia unos productos sobre otros a partir no sólo de las reglas del repertorio, sino también de las relaciones que éste establece con otros sistemas en el marco del polisistema cultural.

---

<sup>75</sup> *Ibid.*, p. 48.

<sup>76</sup> *Ibid.*, p. 49.

Lo anterior forma parte de las líneas de acción que, como ya se ha mencionado antes, explican la existencia de múltiples repertorios en el mismo sistema.

e) **Institución.** Este elemento del sistema es definido como

el conjunto de factores implicados en el control de la cultura. La institución regula las normas, sancionando algunas y rechazando otras. También remunera y reprime a productores y agentes. Determina qué modelos –y qué productos cuando estos son relevantes– serán conservados por una comunidad por un periodo largo de tiempo.<sup>77</sup>

La institución, al igual que el mercado, sirve como mediador entre los diversos factores que intervienen en el sistema, pero se diferencia de éste por los procesos de canonización y legitimidad que realiza. En primera instancia, a diferencia del mercado, el prestigio del que goza le permite asegurar la integración de un producto al repertorio común que es compartido por una comunidad y que será transmitido de una generación a otra “por un largo periodo de tiempo”.

La institución, por tanto, no se concibe como un elemento que se limita a observar el desarrollo del campo, sino que su papel en tanto mediadora le permite ejercer un poder regulador que censura y promueve determinados repertorios. En este sentido, diversos son los actores que integran la institución en su doble intencionalidad reguladora/mediadora. En el caso del sistema infantil el papel de la institución siempre lo ha ejercido el adulto –docente, bibliotecario, padre, librero, etc.– de modo que la crítica desde época temprana problematizó esta cuestión al hablar de la naturaleza doblemente dirigida del corpus: todo producto, para ser socializado, debía pasar por el filtro de un adulto lector que, al fungir como mediador y seleccionador, encarnaba la función de una institución. Debido a que la mediación/selección se mueve en distintos niveles se debe reconocer que la institución se presenta tanto en individuos determinados<sup>78</sup> como en estructuras sociales –acordes más con el concepto ordinario de *institución*– tales como el sistema educativo, las escuelas y universidades, determinadas editoriales que se asumen no

---

<sup>77</sup> *Id.*

<sup>78</sup> A las figuras anteriormente descritas –el padre, el docente, el bibliotecario, el librero– se deben añadir, en el caso del sistema infantil, el cuentacuentos, el mediador de lectura, el promotor cultural, los jurados de premios y concursos, los reseñistas, los críticos, etc...



sólo como mercado –el FCE, por ejemplo–, programas gubernamentales y medios de comunicación.

Finalmente, la institución también se comporta de manera dinámica debido a que existen múltiples instituciones que producen un campo de poder puesto que intentan obtener el control del repertorio y erigirse como la *institución oficial*. El éxito tanto de la regulación del repertorio como de la entronización de una institución depende tanto de su poder para imponerse como de las alianzas que realiza con otras instituciones para beneficiarse con dicho movimiento.

f) **Mercado.** Este elemento se concibe como el

conjunto de factores implicados en la producción y la venta del repertorio cultural, con lo cual promueve determinados tipos de consumo. Al igual que la institución, el mercado media entre el intento de un productor de crear un producto y las posibilidades de que tal producto alcance satisfactoriamente un objetivo [...] es, por tanto, el responsable de que los intentos se transformen en oportunidades reales.<sup>79</sup>

La institución y el mercado están en continua interacción puesto que la primera regula los valores mientras que la segunda asegura el éxito o fracaso de las tentativas de la institución al ofrecer o no las condiciones para que se produzca el intercambio, esta situación se puede observar con mayor claridad en las dinámicas que se establecen en eventos tales como ferias, presentaciones o actividades lúdicas encaminadas a la promoción de un producto. De manera similar a Bourdieu, Even-Zohar expone que no es el valor material del objeto en sí lo que se vende en el mercado, sino que el producto que está en negociación –y por tanto el valor comercial por el cual se vende– es el repertorio –con el consabido valor derivado de su canonicidad y legitimidad.<sup>80</sup> Mientras la institución regula los productos, sus negociaciones con las “instituciones de intercambio de mercancía” asegurarán el éxito de un producto y su propia intervención.

Aclarados los elementos que componen el polisistema es preciso exponer que la importancia de este modelo en el estudio de la literatura infantil radica en que, al analizar cada elemento en un contexto histórico-social determinado admite la subordinación –pero también la movilidad– de los diversos sistemas que componen no solo el mundo cultural

---

<sup>79</sup> Even-Zohar. “Factores y dependencias en la cultura”, p. 51.

<sup>80</sup> *Id.*

humano, sino la realidad. La cuestión radica, por tanto, en las posibilidades de autonomía que presenta un sistema respecto a otros con los cuales interacciona y los diversos modos en los que se articula al interior para poder hacer efectivo su poder y así adquirir mayor libertad para configurarse de acuerdo a sus propios intereses y colocarse en una posición céntrica que le brinde mayores beneficios.

Debido al lugar particular de la literatura infantil, entender las relaciones que establecen dentro del sistema los elementos conceptualizados por Even-Zohar es primordial para comprender cuáles son las estrategias que han permitido posicionarse a la literatura infantil en un lugar –en el ámbito comercial, por ejemplo, uno céntrico, pero otro periférico en el institucional.

La configuración actual se deriva de la historia particular que han tenido los textos para niños y el fomento lector en nuestro país. Si bien hace falta un estudio que profundice en la historia de la literatura infantil en México, no solo como la sucesión de nombres y textos sino también como la comprensión de los discursos sobre la infancia, la intención educativa del Estado, la relación de los infantes con la literatura y los textos escritos, en la actualidad contamos con la importante *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana* de Mario Rey. El texto mencionado señala que el sistema infantil mexicano actual se deriva, en términos generales, de las ideas educativas de Vasconcelos, las cuales, en un país con una infraestructura libresca asentada únicamente en las urbes más importantes de la época, reclamaban el papel del Estado como el agente que debía de garantizar el acceso a la cultura de todos los ciudadanos mexicanos.<sup>81</sup>

La historia del sistema mexicano a lo largo del siglo pasado es, en realidad, la de su consolidación y articulación en un sistema de mayor amplitud que logró asentarse en los diversos estratos de la sociedad y, con distinta eficacia, en las múltiples realidades del país. Los ideales vanconcelistas de una educación de raigambre europea, en lengua hispana y bajo los principios emanados de la revolución mexicana fueron las directrices, por décadas, de los proyectos ligados a la literatura para niños.

Durante el siglo XX existieron proyectos fuera del Estado cuya finalidad fue dotar de textos a los infantes –las diversas antologías como *Un haz de espinas*, *Rosas de la infancia* o

---

<sup>81</sup> Rey. *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*, pp. 140 y ss.

incluso grandes proyectos editoriales como el de Antonio Vanegas Arroyo.<sup>82</sup> Sin embargo, la creación de un sistema nacional de producción y distribución del libro se produjo realmente de mano del Estado por lo que los elementos del sistema se articularon en torno suyo de modo que las fuerzas de canonización fueron dirigidas por él dado que asumió las funciones de la institución y el mercado, situación que –en un grado menor– continúa vigente en la actualidad.

El panorama sufrió una reconfiguración a partir de la celebración de la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ) en 1981, lo cual atrajo a multitud de editoriales nacionales y extranjeras al campo de la literatura infantil y juvenil. Las editoriales mexicanas comenzaron a crear colecciones dirigidas específicamente a niños mientras las empresas transnacionales ingresaron al mercado mexicano a través de la importación de títulos –gran parte de ellos, traducciones–.<sup>83</sup> La presencia de mayor oferta –editoriales, autores, títulos, tradiciones literarias exportadas– reconfiguró, en cierta medida, las relaciones del sistema. De este modo el Estado dejó de ser el único elemento rector en el ámbito del mercado puesto que las grandes editoriales transnacionales le disputaron dicha condición con recursos tales como la publicidad y la realización de eventos. Este reacomodo de elementos tuvo repercusiones limitadas puesto que el Estado continúa teniendo un papel importante a través de la coedición de obras, es decir, a través de la compra de títulos por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para incrementar el acervo que compone los principales programas de fomento educativo<sup>84</sup>, los cuales tienen alcance nacional y por ello ofrecen numerosos beneficios a las editoriales ya que, a pesar de la reducción de precios que impone el gobierno en la transacción, los grandes tirajes aseguran una fuerte ganancia además de una amplia distribución y visibilidad en el ámbito comercial.<sup>85</sup> De este modo, a pesar de la diversificación del mercado, el Estado mantiene un importante papel mediador debido a su fuerte sistema de distribución, a un gran mercado garantizado por el sistema educativo y a la presencia de la red paraestatal de librerías Educal, cuya presencia en todos

---

<sup>82</sup> *Ibid.*, pp. 148 y ss.

<sup>83</sup> Juana Inés Dehesa. *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*. CONACULTA-Amaquemecan. México: 214, pp. 28 y ss.

<sup>84</sup> Principalmente los programas Libros del Rincón y Biblioteca del Aula.

<sup>85</sup> *Ibid.*, p. 30.

los estados del país intenta mitigar el fuerte centralismo que existe en este ámbito, ya que gran parte de los puntos de venta se encuentran en la Ciudad de México.<sup>86</sup>

El papel del Estado y la posibilidad de compra de títulos a las editoriales para integrarlos al sistema educativo mexicano implica la subordinación del sistema literario al proyecto educativo nacional, el cual homologa diversas realidades e impone, mediante su poder dentro del polisistema cultural, las directrices que modulan la articulación del sistema infantil, con lo cual los objetivos del sistema educativo se convierten en un condicionamiento importante en el ámbito del repertorio puesto que privilegia y canoniza determinados temas y géneros según sus objetivos, con lo cual condiciona las estructuras de los nuevos productos que se socializan en el sistema: por lo tanto, para hacer uso de los circuitos de comercialización y distribución del Estado, los demás elementos (productores, mercado) se integran a dicha dinámica para conseguir mayores beneficios y asegurar posiciones céntricas en el sistema.

La simbiosis entre el sistema infantil y el sistema educativo ha coadyuvado a reforzar el juicio, ya tradicional, que al vincular la literatura infantil con el sistema escolar niega toda realidad literaria de la primera y la reduce a un texto instrumental. Dicha aseveración deja de lado los cambios que se han producido en el sistema educativo y el acoplamiento a las corrientes actuales de pensamiento crítico y la apreciación real del niño derivada de los desarrollos realizados por las diversas corrientes pedagógicas a la vez que ignora otro hecho: la historia de la literatura infantil en México solo puede entenderse a partir de dicha relación, la cual ha sido fructífera en muchos sentidos.

Al respecto me interesa remarcar que la compra de títulos de parte del Estado a las editoriales está condicionada por diversos actores. Las editoriales enfocadas en la infancia producen una gran cantidad de títulos anualmente, la mayoría pertenece al ámbito de los libros de texto y los restantes suelen ser comercializados como literatura infantil. Las dudas respecto a la calidad de nuestro corpus se originan en la idea de que, en efecto, todos aquellos textos son literatura. La cadena que se origina en la producción editorial y culmina en la integración de obras al catálogo del Estado no es directa, sino que existen varios intermediarios que aseguran la calidad literaria de los textos que son incorporados a los programas estatales. Estamos hablando, por un lado, de los comités lectores que la propia

---

<sup>86</sup> “Informe estadístico de librerías”. Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana. Disponible en <http://www.caniem.com/es/estadistica-librerias> [Consultado el 11/04/2019 a las 10:18 hrs.]

burocracia institucional exige para garantizar la calidad y transparencia de sus procesos; por otro, de los instrumentos que la institución impone en el sistema para validar, por un plazo mayor al que propone el mercado, los productos que circulan en el sistema.

Los instrumentos que ha introducido la institución han sido pilares fundamentales en la configuración de una zona de autonomía para el sistema infantil, el cual, acechado por sistemas y discursos diversos en todos sus ámbitos, tenía muchas dificultades para autodefinirse y adquirir una posición agente en el entramado de los polisistemas literario y cultural. Los instrumentos a los cuales me referiré en este texto son dos: los premios literarios y los catálogos de asociaciones dedicada a la promoción de la lectura y la literatura infantil.

Los premios literarios tienen, cada vez más, un importante papel en la canonización de los productos debido al fuerte capital cultural del que disponen por el prestigio de las instituciones convocantes. Podemos aglutinarlos en tres rubros según la institución que los acredita: los premios concedidos por el Estado, los otorgados por las editoriales y los dados por las asociaciones. Estos tres rubros no se encuentran divorciados entre sí, sino que ponen en evidencia las dinámicas con las cuales se integraran al sistema de acuerdo a su origen. Los primeros dos suelen ofrecer al ganador del certamen un premio económico –como estímulo o como adelanto de regalías–, la edición del texto, una valiosa agenda de publicidad y difusión así como la distribución en los principales puntos de venta del país. El tercer rubro suele ofrecer premios de carácter simbólico que, al ser dictaminados por asociaciones especialistas cuya autonomía respecto al mercado –Estado y editoriales– suele dotarlos de un importante prestigio en los ámbitos internacional y de integración regional.

Existen varios premios otorgados por las diversas instancias del gobierno –municipal, estatal y nacional– de modo que su poder de convocatoria y repercusión varían entre sí. La calidad de estos premios se encuentra justificada, a pesar de la gran variedad de condiciones y objetivos gubernamentales, por la calidad de los miembros del jurado dictaminador. En México se encuentran algunos premios de alcance nacional e internacional, y con una trayectoria consolidada; ejemplo de ellos son el Premio Bellas Artes de Cuento Infantil Juan de la Cabada, convocado por el INBA, y el Premio Hispanoamericano de Poesía para Niños y el Concurso de Álbum Ilustrado A la Orilla del Viento, ambos convocados por la paraestatal FCE.<sup>87</sup> A estos, por su importancia, hay que añadir una serie de premios vinculados a la FILIJ

---

<sup>87</sup> Rey. *Op. cit.*, pp. 295 y ss.

y enfocados en el cuento y el teatro infantil, el libro álbum y carteles de promoción de la lectura. A partir del año 2014 se creó la figura del Embajador FILIJ, premio que procura honrar a alguien cuya labor de creación o difusión de la literatura infantil y juvenil haya sido vital en la configuración del sistema. Este último premio, de carácter honorario, se asemeja más a los dictaminados por las asociaciones, nuestro tercer rubro. Estos premios obedecen más a un sistema de integración de catálogos, es decir, la dinámica consiste en premiar textos de importante carácter literario, no en la selección de un ganador entre los diversos postulantes. Esta dinámica no está consolidada en México; sin embargo, debido a la estructura de estos premios –su carácter nominal y su ámbito internacional– cabe mencionar al Fundación Cuatrogatos o el White Ravens Award.

Los factores revisados en párrafos anteriores respecto a la actual estructura del sistema infantil nos permiten observar la configuración que adoptó el sistema en las últimas décadas de modo que los productos socializados entre los años 2000 y 2016, periodo que comprende este estudio, se encuentran inmiscuidos en las dinámicas que durante dicho periodo se fueron consolidando y que coadyuvaron a la producción de la autonomía del sistema infantil; si bien este sigue supeditado a diversos discursos, la integración de nuevos actores y la articulación de los elementos que produjo dicha situación ayudó a generar mayor dinamismo dentro del propio sistema y comenzó a limitar las intervenciones de elementos externos a él, puesto que las posiciones exigidas por la configuración del sistema comenzaron a ser asumidas por gente familiarizada o integrada al mismo, con un conocimiento real de su situación y su especificidad.

### 1.3 EN TORNO A LA LITERATURA INFANTIL COMO GÉNERO LITERARIO

Como se ha observado en las páginas anteriores, los procesos en torno a la literatura infantil se han desarrollado en diversos ámbitos en tiempos diferentes. Por un lado, se puede afirmar que los infantes han estado en contacto con los esquemas estéticos de su cultura a través de la tradición oral, sin que se pueda fechar el inicio de este proceso; por otro, al hablar de libros

para niños es preciso aclarar que *determinados niños* –según su posición social– han recibido textos a lo largo de la cultura escrita occidental mientras que la popularización de la cultura escrita para infantes es un fenómeno que avanza de la mano con la implantación de sistemas formales de educación. La aparición de la literatura infantil, tal como se entiende actualmente, es un fenómeno que surge en el ámbito europeo durante el siglo XVIII; finalmente, la conceptualización de un sistema específico infantil es un proceso que se llevó a cabo el siglo pasado.

En el marco de este último punto se encuentra el desarrollo de la crítica académica, la elaboración de un esquema disciplinario y la formulación de conceptos. Este contexto da cuenta de la aparición e integración tardía del concepto *literatura infantil* en la crítica académica. Esto ha generado algunos problemas disciplinares respecto a los mecanismos a través de los cuales este corpus debe ser analizado e integrado al ámbito general de la literatura. Solventar dichas interrogantes fue una de las primeras tareas de la naciente disciplina: ¿cómo explicar la particularidad del corpus y argumentar contra las posturas que le adjudicaban una posición subordinada o simplemente negaban su carácter literario? ¿Cuáles son las herramientas analíticas que permiten su comprensión y de qué modo pueden ayudar a su integración al sistema literario?

Una propuesta teórica y metodológica que incluyera las literaturas consideradas periféricas exigiría reestructurar las categorías literarias y replantear la especificidad de un texto literario otorgando a su contexto el mismo mayor valor que se le ha adjudicado, en términos generales, en la historia literaria. Por esto mismo, esta reestructura era una labor que se enfrentaba a la tradición, un valor de gran peso en el ámbito de estudio, por lo cual la integración del corpus infantil a la literatura se dio a través de su concepción como un apéndice, un anexo cuya diferencia, el adjetivo *infantil* –más valorativo que descriptivo–, era una palabra que exponía una serie de prejuicios que justificaba la segregación que sufría el corpus.

A pesar de que en la actualidad la literatura infantil es aceptada como una realidad cultural, esta segregación continúa siendo evidente a través del mutismo que las historias y los trabajos que analizan la literatura desde una perspectiva panorámica presentan respecto a este corpus, de modo tal que se siguen ocultando las relaciones entre ambos sistemas, lo cual, a fin de cuentas, supone una postura ideológica sobre qué es literatura. El hecho de que no

exista una comunicación sólida entre la crítica de ambos sistemas provocó que una concibiera el corpus infantil como una entidad homogénea y estática mientras la otra, intentando obtener legitimidad social, hiciera uso de las herramientas canonizadas por la tradición para posicionarse en el polisistema literario. Puesto que el sistema infantil era consciente de su especificidad (y deseaba hacerlo patente) los estudios utilizaron el concepto más accesible de *la tradición* para explicarlo y lograr situarse teóricamente en la literatura general: el término *género*; así, la relación entre ambos sistemas estuvo mediada por la concepción del corpus infantil como un *género literario* integrado a la *literatura*.<sup>88</sup>

Aunque la discusión en torno a la insuficiencia de la palabra *género* para nombrar la naturaleza del corpus está presente desde hace tiempo, la necesidad de usar categorías analíticas literarias valoradas por el polisistema y la tradición ha obligado a recaer una y otra vez en el uso del término. Como ejemplo podemos citar a Kimberly Reynolds:

Children's literature is sometimes referred to as genre on the grounds that it is a distinct category of publishing with recognized conventions that set up certain expectations in its readers. One problem with this view is that children's literature also contains all the genres and subgenres used to classify writing [...].<sup>89</sup>

De la cita anterior se puede inferir que el uso de dicho concepto continúa la confusión entre las instancias y el espacio de acción de la literatura infantil, de modo que se producen, al menos, tres situaciones: a) la confusión respecto a la jerarquización de los repertorios del polisistema, b) el condicionamiento a una determinada socialización en el polisistema de acuerdo a las mecánicas de acción y a las ideas valorativas que el concepto *género* ha desarrollado y c) la socialización de una realidad diversa a través de un concepto que tiende, al contrario, a referirse a prácticas que apelan a la repetición de rasgos.

Si bien el término sigue siendo utilizado por la crítica especializada,<sup>90</sup> desde finales del siglo pasado ya se había percibido el problema que implicaba el uso de dicho término para

---

<sup>88</sup> Colomer. *La formación del lector literario*, p. 45.

<sup>89</sup> Kimberly Reynolds. *Children's Literature. A very short introduction*. Oxford University Press. Oxford: 2011, p. 77.

<sup>90</sup> La categoría *género* sigue presente en la nomenclatura del corpus ya sea para ser utilizada, planteada en el estado de la cuestión, problematizada o rebatida. Cfr. María Luisa Miretti. *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario: 2004, p.76; Jean Perrot. "La literatura para niños y para jóvenes" en *Compendio de literatura comparada*. Siglo XXI. México: 1994, pp. 274-296; María Pilar Núñez Delgado. "La educación literaria en el ámbito escolar: revisión conceptual y propuestas didácticas" en *Canon y educación literaria*. Edición de María Bermúdez Martínez y Pilar Núñez Delgado. Octaedro. Barcelona: 2012, pp. 54 y ss. Por su lado, Miretti utiliza la palabra *corpus* y De Amo Sánchez-Fortún le da al término *género* el lugar hiponímico, respecto a la literatura infantil, que le corresponde.



definir el corpus. Al respecto afirma María Luisa Miretti, en consonancia con Colomer, que “[s]i bien la LIJ había sido caracterizada como un *género literario*, inmediatamente se dejó esta tipología para dar paso a una concepción más pragmática”.<sup>91</sup>

La visión pragmática a la que hacen referencia ambas investigadoras se integra, principalmente, por las propuestas –ya clásicas– generadas en la tradición anglosajona por John Rowe Townsend y, en la francesa, por Marc Soriano. Al respecto, Townsend afirmaba que la “literatura infantil son los libros que aparecen en las listas de edición de libros para niños”,<sup>92</sup> mientras que Soriano señalaba en su clásica guía literaria: “¿Qué es entonces lo que el sentido común denomina ‘literatura infantil’ en nuestra época? El término suele evocarnos esas ‘colecciones’ [...] que ofrecen a nuestros hijos una cierta clase de placer, mezcla de curiosidad e intriga”.<sup>93</sup>

Ambas definiciones encierran, en su sencillez y franqueza, un hecho ineludible: la literatura infantil no basa su especificidad en la mera articulación de determinados rasgos lingüísticos o estilísticos, sino en la socialización que se hacen de los textos –con evidente preferencia por ciertas construcciones textuales– como tales; esta última realidad, sin embargo, no queda patente en la noción de género, la cual privilegia la dimensión textual de un producto.

Esta visión del corpus, que escapa del ámbito intratextual y aglutina el contexto del producto, se desarrolla a partir de parámetros comunicativos de modo que las investigaciones de estos dos autores “marcaron el giro de los estudios hacia la definición de un campo específico” –fuertemente influidos por la teoría de Bourdieu– y plantearon que los rasgos específicos del corpus estaban condicionados por “una comunicación histórica” y no por una supuesta naturaleza genérica.<sup>94</sup> Sin embargo, a pesar del rechazo de Soriano al término (y su influencia en la crítica francesa e internacional) el cuestionamiento sobre la noción de género literario y la literatura infantil continua presente en nuestra época debido a la persistente asociación entre ambos términos, de modo que el concepto *género* no solo contiene una noción descriptiva sino también valorativa en el sentido de mantener implícitas las ideas de

---

<sup>91</sup> María Luisa Miretti. *Op. cit.*, p. 17.

<sup>92</sup> John Rowe Townsend. “Standards of Criticism for Children’s Literature” en *Children’s service. Signal*. Núm. 14, mayo de 1974, pp. 91-105 *apud* Colomer. *La formación*, p. 45.

<sup>93</sup> Marc Soriano. *Op. cit.*, p. 209.

<sup>94</sup> Colomer. *La formación del lector literario*, p. 46.

ser advenediza y subordinada. Así, al ser la literatura infantil un “género ‘menor’ contaminado de didactismo no puede pertenecer al campo de la Literatura, definiéndose solo en el campo pedagógico”.<sup>95</sup>

La facilidad con la que la crítica utilizó el término es proporcional a los problemas que ha generado dicho uso: algunos de estos son la confusión provocada a nivel jerárquico dentro de las taxonomías literarias (la indistinción entre las modulaciones textuales específicas y el corpus heterogéneo en su totalidad) y el extrañamiento que produce utilizar como rasgo diferencial la presencia de un determinado destinatario (parámetro impropio de las clasificaciones genéricas tradicionales).

Ante este panorama es preciso acercarnos al concepto de *género literario* para comprender dos cosas: primero, si la literatura infantil realmente puede ser considerada tal y en qué medida esto ha condicionado su socialización entre los elementos del polisistema literario; y segundo, retomar las cuestiones cruciales del concepto puesto que en el próximo capítulo se realizará un análisis de la narrativa actual en México a partir de este concepto y es preciso, por tanto, conocer sus fundamentos y sus límites.

En la actualidad se reconoce que los procesos cognitivos que permiten el desarrollo de la competencia genérica<sup>96</sup> y su perpetuación no se reproducen únicamente en la organización del mundo textual sino que, al partir de la necesidad cognitiva de esquematizar el mundo a través de la focalización de determinados rasgos, tienen aplicación en el mundo social y simbólico de modo tal que aseguran la comprensión de los mismos.<sup>97</sup>

---

<sup>95</sup> Miretti. *Op. cit.*, p. 75.

<sup>96</sup> Dicha competencia debe ser entendida como la capacidad de un individuo para enfrentarse a un texto de acuerdo con los parámetros de diversa índole que impone la cultura para desarrollar una comunicación eficaz con el mismo. Para efectuar esta comunicación el individuo debe tener desarrollada una serie de habilidades que le permita comprender los márgenes y las diversificaciones que toda taxonomía genérica presupone; es decir, que sea capaz de reconocer textos como pertenecientes a un género o no, a pesar de que –como se verá más adelante– no todos los textos que componen dicha agrupación presentan en su totalidad los rasgos impuestos por las obras prototípicas. Esta competencia está condicionada por el hecho de que cada “cultura concreta hace su propia tipología de textos y decide qué combinaciones de rasgos serán apartadas del resto, recibirán un nombre, serán tema de conversación, y serán producidos y consumidos en serie.” (Marie Lauren Ryan. “Hacia una teoría de la competencia genérica” en *Teoría de los géneros literarios*. Compilación de textos y bibliografía de Miguel A. Garrido. Arco/Libros. Madrid: 1988, p. 259. Este concepto encuentra similitud con el *uso pasivo del repertorio* del que ya se ha hablado anteriormente (*supra* p. 50).

<sup>97</sup> Bajo esta premisa es que, al igual que John Frow, no solo nos interesa presentar las marcas textuales que sirven para codificar un género, sino “to think about the uses of genre: how do genres work in practice, what do we do with genre classifications, what are their social dimensions? In particular, the book is about how genres actively generate and shape knowledge of the world; and about how generically shaped knowledges are bound up with the exercise of power, where power is understood as being exercised in discourse” (*Genre*. 2da edición. Routledge. London & New York: 2015, p. 2).

Una definición clásica de *género* la podemos obtener de Tzvetan Todorov cuando plantea dicho concepto en el orden discursivo y afirma que

En una sociedad se institucionaliza la recurrencia de ciertas propiedades discursivas, y los textos individuales son producidos y percibidos en relación con la norma que constituye esa codificación. Un género, literario o no, no es otra cosa que esa codificación de propiedades discursivas.<sup>98</sup>

El *género* es una de las herramientas que utiliza el sistema literario para organizar los productos, una herramienta institucionalizada, es decir, canonizada; por tanto, opera en el ámbito del *repertorio*. Puesto que el sistema se encuentra en contacto con discursos ideológicos externos, el género –como el polisistema literario en general– se impregna de determinados rasgos y los utiliza para operar activamente en la estructuración del repertorio. Percibir el género como un fenómeno del orden discursivo implica reconocer que se encuentra condicionado, como todo discurso, por distintas variantes extratextuales que son una marca del lugar de enunciación de quien postula una determinada teoría genérica; de lo anterior se infiere qué tan importantes son las *propiedades discursivas canonizadas* como la lógica detrás que las ha seleccionado como tales.

Cabría esperar una armonía entre la lógica detrás de los géneros –categorías de naturaleza descriptiva y normativa– y las configuraciones reales que producen las propiedades discursivas; sin embargo, esto no es así debido a diversos factores que entran en juego en el sistema literario y las fuerzas que los diversos elementos aplican sobre el repertorio. La tensión implícita en esta cuestión ya era evidenciada por Todorov al decir que los géneros eran “unidades que pueden describirse desde dos puntos de vista, el de la observación empírica y el del análisis abstracto.”<sup>99</sup> Estas dos perspectivas anuncian el divorcio entre los esquemas taxonómicos teóricos, cuya presencia y origen institucional imponen reglas de movimiento al repertorio y las realidades históricas, los modos en los que los productos se han configurado *de facto*. Considerando el carácter normativo de las formulaciones teóricas, la idea de que los géneros históricos o las obras concretas serían la concreción de las reglas operativas que aquellas exigen resulta, cuando menos, sospechosa en el sentido de que plantea nuevamente la existencia a priori de los géneros cuando la

---

<sup>98</sup> Tzvetan Todorov. “El origen de los géneros” en *Teoría de los géneros literarios*, p. 36.

<sup>99</sup> *Id.*

taxonomía genérica surge de la abstracción de obras determinadas y socializadas desde una perspectiva sociohistórica específica<sup>100</sup>.

Para comprender a cabalidad esta cuestión es preciso recordar que la interiorización que se hace de las reglas operativas tras los géneros implica asumir como natural un orden dado y olvidar que surge de convenciones sociales, de modo que fácilmente su naturaleza descriptiva es sustituida por la normativa puesto que se pretende que los productos lo reproduzcan. El “privilegio otorgado a nuestro ahora”, a nuestro lugar de enunciación, motiva a creer que la “constelación yo-aquí-ahora” es el único lugar legítimo para establecer un esquema genérico.<sup>101</sup> Los modelos teóricos proponen determinadas visiones que tangencialmente ignoran el hecho de que la existencia no solo de diversos géneros sino de diversas taxonomías se relaciona directamente con la complejidad de la realidad cultural en la que se desarrollan, en términos del polisistema, la multiplicidad de pulsiones dentro del sistema y de fuerzas de los sistemas colindantes ocasionan un continuo movimiento y configuración de los géneros, de modo que la “estabilidad de un género es siempre provisional”<sup>102</sup> pues el juego de fuerzas dentro del polisistema puede dar preferencia a determinadas teorías –y sus respectivas conceptualizaciones genéricas– en detrimento de otras. El análisis genérico debe, por tanto, apostar por un acercamiento que sea a la vez sincrónico –para comprender los textos a partir de su realidad contextual– y diacrónico –puesto que todo género arrastra tras sí la tradición y en torno a ella se debe entender.<sup>103</sup>

---

<sup>100</sup> Respecto a los problemas que suelen implicar las clasificaciones teóricas pueden recuperarse las del carácter monolítico de las definiciones, renuentes al cambio; el normativismo o las ideas preconcebidas que regulan el ingreso de una obra a un género y el carácter biológico presente por la presencia del concepto en las ciencias biológicas, es decir, la noción evolucionista presente en diversas clasificaciones (Stam, Robert. *Film Theory*. Blackwell. Oxford: 2000, pp. 128-129 *apud* Daniel Chandler. *An introduction to genre theory*. [Pdf en línea] Disponible en [https://faculty.washington.edu/farkas/HUDE510-Fall2012/Chandler\\_genre\\_theoryDFAnn.pdf](https://faculty.washington.edu/farkas/HUDE510-Fall2012/Chandler_genre_theoryDFAnn.pdf) Consultado el 13 de noviembre de 2018 a las 15:30 hrs). Estos procesos, si bien son señalados en el ámbito del cine por Chandler, se presentan de igual modo en la literatura, como informa Jean-Marie Schaeffer en *¿Qué es un género literario?* Traducción de Juan Bravo Castillo y Nicolás Campos Plaza. Akal. Madrid: 2006, pp. 5 y ss.

<sup>101</sup> Todorov. *Op. cit.*, p. 32.

<sup>102</sup> Ralph Cohen. “Teoría de los géneros, historia literaria y cambio histórico” en *Teorías de la historia literaria*. Introducción, compilación de textos y bibliografía de Luis Beltrán Almería y José Antonio Escrig. Arco/Libros. Madrid: 2005, p. 235.

<sup>103</sup> En realidad, todo género dialoga con la tradición que lo precede, ya sea para canonizarlo, refutarlo o reelaborarlo. La naturaleza dinámica de los géneros implica la aparición de nuevos, la desaparición de otros y una eterna comunicación entre ellos a nivel diacrónico y sincrónico. *Cfr.* Chadler. *Op. cit.*, p. 3. Además, los géneros y los textos aglutinados en ellos interactúan constantemente en su dimensión temática, a través de paratextos o por influencia de fuerzas institucionales. *Cfr.* Pozuelo Yvancos. *Op. cit.*, p. 74. De la misma opinión es Cohen cuando afirma que “los géneros, así, continúan siendo una base para analizar afinidades y diferencias.

Esta variabilidad, que suele quedar oculta en los sistemas teóricos, se percibe claramente en la realidad de los productos y los repertorios; por lo tanto, resta plantear la siguiente cuestión, ¿cómo se resuelve la distancia existente entre la realidad múltiple de los productos y la acción esquematizadora de los géneros teóricos? Si bien la teoría se aleja de la realidad –puesto que su función es hacer comprensible una gran parcela de la realidad a través del mínimo de reglas– no deja de tener aplicación en la misma, pues, al fin y al cabo, es una fuerza canonizada y canonizante con gran prestigio en el polisistema.

Una comprensión reciente de esta situación se da a través de teorías que postulan la existencia de textos que se acercan en diverso grado a una norma sin identificarse nunca totalmente con ella, es decir, textos que se rigen por la lógica genérica sin cumplirla totalmente. En esta situación la teoría de prototipos ha supuesto un avance para entender las complejas relaciones entre el género y los productos que se aglutinan bajo su nombre para gozar de los beneficios que brinda.<sup>104</sup> Esta perspectiva plantea la existencia de prototipos textuales, productos que fungen como paradigmas de un género determinado y que se manifiestan en el uso activo del repertorio. Estos elementos son percibidos como el centro canonizado del género; sin embargo, a pesar de ejercer como norma nunca serán reproducidos totalmente por los demás elementos integrantes del género: los demás no podrán reproducir todos sus rasgos y por eso mismo no podrán erigirse como el prototipo del género. A cambio de esta concesión, los productos adquieren libertad para configurarse en algún grado distinto al prototipo sin perder por ello su lugar dentro del género; esto implica la existencia de fronteras menos rígidas y facilita la percepción de los diversos movimientos del sistema, la consolidación de ciertos géneros o la hibridación de algunos productos.<sup>105</sup>

Esta perspectiva implica que un texto puede pertenecer a un género si existe una dominante que lo encamine hacia él, es decir, un conjunto de rasgos que dé la base para percibirlo como parte de una misma familia de textos a pesar de que tenga rasgos que lo diferencien de la misma. Esta concepción del género permite entender las limitaciones que los esquemas teóricos –géneros abstractos– tienen a la hora de aplicarse a los productos

---

[...] Si uno considera las prácticas corrientes que yo he descrito, queda claro que los géneros son colecciones de textos que están relacionados intertextualmente con otros géneros” (Cohen. *Op. cit.* p. 241).

<sup>104</sup> Los beneficios referidos son múltiples: prestigio inmediato entre la élite literaria, pactos de lectura específicos o repercusión mediática.

<sup>105</sup> Esta lectura de la teoría de prototipos queda expuesta en Chandler. *Op. cit.*, p. 3.

concretos. En primera instancia cabe recordar la diversidad de fuerzas a las que se encuentran expuestos los textos y las diversas modificaciones que pueden sufrir en los ámbitos sincrónico y diacrónico. En segundo lugar, es preciso notar que todo sistema taxonómico parte de una lógica condicionada por el lugar de enunciación del autor o la teoría que lo postula, además del hecho de que suele pretenderse total y explicar todo el repertorio y los productos. La existencia de múltiples esquemas y el hecho de que un mismo producto pueda responder a los requerimientos que cada uno de ellos postule para ser adoptado en una categoría genérica implica la superposición de las taxonomías y niega su carácter total de modo que cabe hablar de diversos “esquemas abstractos” que permiten distintos acercamientos a los productos sin ser ninguno absoluto.

Las reflexiones realizadas en torno al género literario nos conducen a cuestionar la pertinencia su uso para nombrar el corpus infantil. Hemos mencionado que el uso de dicho término obedeció en primer lugar a que era una categoría que implicaba un carácter específico del corpus, aunque aún no se comprendiera exactamente la naturaleza de dicha particularidad.

En primer lugar, es necesario recordar que el concepto de género contiene implícita una relación hiponímica respecto a la literatura, es decir, se concibe como una parte integrante de ella, pero en una relación jerarquizada, dentro de la cual ocupa un lugar inferior. Así mismo, hemos de recordar que a pesar de que se proponga como una categoría analítica, los géneros pueden estar impregnados de prejuicios peyorativos –un ejemplo particular se evidencia en el desarrollo de la novela occidental– además del hecho de que nunca son neutrales u objetivos, sino que siempre están orientados por los valores que los postulan.<sup>106</sup> Por lo tanto, afirmar que la literatura infantil es un género de la literatura le impone un carácter subordinado que taxonómicamente no está justificado puesto que, como afirmó anteriormente Reynolds, asumiendo cualquier esquema que se prefiera, la literatura infantil puede englobar cualquier género, sea la taxonomía aristotélica –de mayor difusión en la crítica– o cualquier otra que postule géneros modernos como la novela de aventuras. Incluso incorporando a un esquema dado el uso de conceptos como subgénero, el planteamiento ordinario del corpus supone una anomalía en los sistemas que pretenden ser objetivos y formales.

---

<sup>106</sup> *Ibid.*, p. 1.

De lo dicho se deduce que la literatura infantil no es un género puesto que jerárquicamente no se encuentra subordinada a la literatura. Su concepción como un producto subordinado puede obedecer al hecho de que la academia le haya prestado poca atención y no tenga interés en formular un aparato crítico que la integre cabalmente en el lugar que le corresponde, o a los resabios del matiz peyorativo con el que era concebida en décadas anteriores. Esta situación implica que el diálogo de la literatura infantil, como género, con la tradición será conflictivo puesto que no está armonizada con los cánones –de origen textual– que han regido las clasificaciones genéricas. Si bien el rasgo que se ha presentado como la lógica detrás de la organización del *género infantil* es la edad y las diferencias lingüísticas y simbólicas asociadas a la misma, cabe argumentar dos cosas: a) la edad no ha sido utilizada por ningún otro sistema genérico del que se tenga constancia como un elemento para definir alguna de sus categorías. Se puede admitir que la focalización del lector, como se hace en este caso, sí ha estado presente en otras taxonomías aunque haya sido a partir de otro rasgo –sexual en el caso de la *literatura para mujeres* o racial en la *literatura negra*–, sin embargo, aun ignorando los problemas teóricos que la academia realiza respecto a dichos corpus, es posible refutar dicho enunciado con un segundo argumento: el rasgo diferencial del corpus infantil no está dado meramente por la edad del lector destinatario ni por las estrategias textuales a él asociadas sino también, como ya se mencionó a propósito de Townsend y Soriano, por una socialización específica generada a las fuerzas particulares que comenzaron a fluctuar en el polisistema literario hasta generar el sistema infantil. En el ámbito textual, retomando la formulación más clásica de *género*, ya Rey había afirmado que el corpus infantil no tiene marcas temáticas o formales para considerarlo un género<sup>107</sup> puesto que ni siquiera conforma un paradigma homogéneo, ya que las obras comprendidas en el concepto abarcan múltiples registros –situación generada por los diversos estadios de comprensión lingüística de los lectores potenciales– y reproduce diversos modos de escritura.<sup>108</sup>

---

<sup>107</sup> Vid. Rey. *Op. cit.*, p. 9. También Hanán Díaz considera un desacierto hablar de literatura infantil como un género, por ello se pregunta, tras hacer una enumeración de los clásicos del corpus infantil (*Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll, *Pedro Melenas* de Heinrich Hoffman, las obras de Michael Ende, las novelas de Roald Dahl y los poemas de Gabriela Mistral), “¿Qué tienen en común estos textos, inscritos dentro de paradigmas de los más diversos géneros, pertenecientes a tan distintas épocas históricas, exponentes de tan diversas culturas, ideologías y estilos literarios?” (Hanán Díaz. *Op. cit.*, p. 35 y ss.)

<sup>108</sup> En efecto, la importancia del deslinde entre la literatura infantil y el concepto *género* radica en que se ha producido confusión en el análisis de dos fenómenos de orden distinto que, debido al uso de la misma nomenclatura, han generado problemas en su socialización dentro del polisistema cultural y el análisis disciplinario. No en balde esta es una preocupación vigente en los estudios, pues “[the] children’s literature also

En síntesis, la relación que tradicionalmente se ha postulado entre el corpus infantil y el general de la literatura ha sido de tintes peyorativos y, al reconocerse como una realidad particular configurada por una suma extraña de parámetros textuales y extratextuales, se usó un término ya existente, *género*, sin especificar las características que estructuran dicha relación. Actualmente el uso del término género es cuestionado, por ello este trabajo prefiere el uso del término *corpus*, más pertinente para nombrar la relación que se plantea además de que permite establecer entre diversos corpus una relación estructurada en términos de una teoría de conjuntos –como segmentos que se conectan en diversos puntos sin dejar de pertenecer a un conjunto mayor– y no en término jerárquicos, como se hace tradicionalmente.

La importancia de cuestionar la concepción de la literatura infantil como género viene dada no solo por la necesidad de claridad disciplinaria en los estudios de la literatura, sino también porque dicha sentencia condiciona su socialización en diversos ámbitos. Por tanto, a partir de los planteamientos desarrollados en torno a la cuestión genérica se debe entender la continuación de este trabajo. Procederemos a analizar el *género* dentro del corpus infantil una vez que se ha marcado la diferencia entre ambos conceptos y las relaciones que se pueden establecer entre ambos.

---

contains all the genres and subgenres used to classify writing, from ancient and broadly based terms such as tragedy, comedy, epic, poetry and drama, to recent and much more specific labels such as chick-lit” (Reynolds. *Op. cit.* p. 77).



## CAPÍTULO 2

### ANÁLISIS GENÉRICO DE LA LITERATURA INFANTIL EN MÉXICO (2000-2016)

## 2.1 LOS GÉNEROS EN EL SISTEMA DE LA LITERATURA INFANTIL

El uso del término *género* para designar la extensa variedad de textos que conforman el repertorio infantil ha sido un obstáculo constante en la crítica debido a que influye en la definición de su objeto de estudio, su constitución misma como disciplina y las relaciones que puede establecer con una verdadera taxonomía genérica. Al mismo tiempo, como ya se observó, el concepto mismo implica una serie de cuestionamientos respecto a su naturaleza descriptiva/normativa y la relación que establece la norma teórica con los productos concretos.

En este orden de ideas se infiere que los estudios de la literatura infantil han retomado los conceptos creados por la teoría literaria para explicar la realidad que se disponen a analizar.<sup>1</sup> Si bien esta situación resulta legítima puesto que, a pesar de su especificidad, el corpus pertenece al fenómeno literario y como tal debe ser conceptualizado, también implica trasladar los problemas conceptuales y las discusiones en torno a ellos generados en el polisistema. Por esto mismo nos interesa en este momento observar la configuración que realiza la cuestión genérica dentro del sistema infantil: cuáles son sus límites y configuraciones a partir del carácter particular del corpus.

Las taxonomías genéricas a partir de las cuales se ha estudiado el corpus se derivan de dos posturas: la primera es una prolongación de una tradición que clasificaba los textos a partir de la identificación de configuraciones específicas ya presentes en la historia literaria adulta. El devenir histórico de estos géneros y su acotamiento específico en el sistema infantil —como los cuentos folclóricos o las fábulas, por ejemplo— ya les había otorgado, en el momento en el que surge la crítica infantil, cierta dimensión canonizada puesto que se percibían como prototipos del repertorio y como tal eran socializados. Detrás de estas clasificaciones subyacía la concepción del clásico sistema tripartito que organizaba los textos literarios en épicos o narrativos, líricos y dramáticos. A pesar de poseer una claridad llana, este sistema estaba en disonancia con la realidad cultural de los infantes. Como ya se señaló, la complejidad cultural se refleja en una diversificación de los productos y el repertorio, lo

---

<sup>1</sup> María Luisa Miretti. *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario: 2004, p. 73.

cual incluye las propuestas genéricas; por tanto, la utilidad de esta clasificación radica en que permite a los textos adoptar una posición automática una vez que se exponen a las fuerzas del sistema, pero debido a su insuficiencia descriptiva en un mundo más complejo pronto se posicionarán en un sistema más complejo que permita con mayor eficacia su socialización.

Estos nuevos sistemas, acordes con la complejidad de la realidad actual, constituyen la segunda vía de estructuración genérica del corpus: la adopción de nuevas categorías canonizadas por el polisistema literario y que han sido, por tanto, previamente conceptualizadas y caracterizadas por la *crítica adulta*. Ya se ha señalado que los umbrales entre el sistema adulto y el infantil no son concretos, sino que son una frontera donde, según la teoría de prototipos, las obras se perciben en relación a dos centros –uno perteneciente a cada sistema– de los cuales comparten características sin alcanzar la identificación total. Al hablar de la *literatura ganada* se había observado este fenómeno al igual que al hacer mención del *doble destinatario*: la constante tensión entre el sistema infantil y el adulto, entre los lectores receptores y los intermediarios, provocó que un sistema conservador como el infantil comenzara a modificarse y aglutinar nuevas propuestas genéricas debido a la modificación de las relaciones entre la sociedad y los niños, de modo que géneros que se habían socializado únicamente en el sistema adulto comenzaron a ser considerados *aptos* para los infantes.<sup>2</sup>

La coincidencia y permanencia de ambas estructuras organizativas presenta, nuevamente, la cuestión de la multiplicidad de perspectivas taxonómicas; a esto hay que añadir el hecho de que en la investigación del corpus infantil se ha insistido en la formulación de la misma y sus géneros desde un ámbito discursivo no limitado al campo literario,<sup>3</sup> de modo que se han adoptado diversas herramientas derivadas de las ciencias del discurso que a fin de cuentas no son más que una consecuencia de la perspectiva multidisciplinaria con la que se enfoca la literatura infantil actualmente.

La multiplicidad de propuestas esquemáticas que se observa en el discurso académico y su pervivencia en diversos ámbitos –en la clasificación de las bibliotecas, los corpus de las

---

<sup>2</sup> Respecto al movimiento de los productos entre el sistema adulto y el infantil *supra* p. 32, respecto a la noción del *doble destinatario*, *supra* capítulo 1, nota 24. Y para observar el papel que ejerce el *doble destinatario* en la renovación o conservación del repertorio *vid.* Teresa Colomer. *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid: 1998, pp. 137 y ss.

<sup>3</sup> *Ibid.*, pp. 154 y ss. y José Manuel de Amo Sánchez-Fortún. *La literatura infantil: claves para la formación de la competencia literaria*. Ediciones Aljibe. Málaga: 2003, pp.10 y ss.

investigaciones, espacios en las librerías– dejan en manifiesto la complejidad del corpus actual. Una vez aceptada la multiplicidad de esquemas y la capacidad de los elementos del sistema de reconocer que un mismo producto pertenece a *determinados géneros* según la perspectiva que guíe su lectura, esta diversidad resulta menos caótica puesto que la capacidad humana de aprehender la realidad a través de diversos paradigmas no se encuentra ausente de la competencia genérica que desarrolla, pues por más complejos que sean los esquemas, todos son pertinentes en su cultura y en su experiencia. Sin embargo, es preciso señalar la idoneidad de sistemas configurados a partir de determinadas nociones que den bases para la clasificación de textos a partir de los rasgos dominantes, pues, a pesar de lo señalado anteriormente, una propuesta genérica busca, ante todo, organizar el mundo para la mayor eficacia comunicativa entre los elementos del sistema, prescindiendo del cambio constante de paradigmas.<sup>4</sup>

A pesar de las interrogantes que las propuestas genéricas implican por la lógica detrás de la cantidad o la naturaleza de las categorías propuestas, todas pretenden hacer evidente el movimiento al que se ven sometidos los productos y el repertorio a causa de las fuerzas del polisistema. El movimiento genérico que se observa actualmente –el ingreso de nuevos elementos, el cambio de status de algunos, el camino a la periferia de otros– viene dado por el cambio de la concepción de los infantes que, en términos concretos, se visualiza en la modificación del sistema infantil para acoplarse al *lector receptor* a través de la figura del *lector implícito*.

El lector implícito en el sistema corresponde a variantes históricas determinadas, de modo que la pretensión del sistema de disminuir la distancia entre el *lector destinatario* y el *lector receptor* debe tener en cuenta dichas circunstancias para operar eficazmente en sus múltiples instancias. El lector implícito en el actual sistema mexicano corresponde en gran medida al generado en las grandes urbes occidentales, ya que los procesos de globalización –económica, política, cultural– han homogeneizado en diversos sentidos la noción de infancia compartida por los países occidentales. Por ello, a pesar de que existe una multitud de infancias en nuestro país, la literatura infantil está dirigida a una idea de infancia específica que se erige, por circunstancias sociohistóricas puntuales, en paradigma.

---

<sup>4</sup> Las taxonomías pretenden evitar la aglutinación aleatoria de términos descriptivos que se observa, por ejemplo, en Kimberly Reynolds. *Children's Literature. A very short introduction*. Oxford University Press. Oxford: 2011, p. 77.

Por lo anterior, las características del nuevo lector implícito de la literatura infantil enunciadas por Colomer para contextualizar el análisis que hace de la narrativa española moderna corresponden en gran parte a las del infante mexicano. En este momento nos interesa destacar cuatro rasgos: a) la *infancia* la constituye un conjunto de individuos alfabetizados en lengua española a partir de la noción occidental de educación, b) los lectores son habitantes de grandes centros urbanos y han sido socializados en un ambiente que privilegia la función de la literatura como medio generador de subjetividades, c) los infantes se desenvuelven en sociedades complejas en las que existe una diversidad de discursos ideológicos en pugna, y d) son seres que, debido al momento histórico que viven, tienen a su alcance multitud de modelos literarios con los cuales interactuar.<sup>5</sup>

Aunque las fuerzas de otros sistemas procuran imponerse en el infantil –el literario adulto, el pedagógico– ocasionando parte de su conservadurismo, la necesidad de adecuarse al nuevo lector implícito ha significado un aire de renovación en el sistema puesto que implica un cambio en diversas instancias: en los productos, el repertorio, la socialización, el papel de las instituciones y la injerencia del mercado. Los nuevos modelos de socialización de los infantes en su contorno exigen una configuración del sistema que admita géneros y temas que anteriormente estuvieron vetados y en la actualidad son aceptados.

Dentro de esta movilización de elementos podemos observar la reconfiguración de las fronteras con el sistema adulto tanto en lo formal<sup>6</sup> como en lo genérico o temático, de modo que la incorporación de elementos pertenecientes a otro sistema no resulta extraño. La reconfiguración que sufre el sistema, derivado de la noción actual de infancia, debe explicarse también en relación a los cambios sociales que generaron su nueva disposición.

La reconfiguración del sistema infantil en México en las décadas finales del siglo pasado tiene su principal catalizador en la celebración de la primera FILIJ –organizado por IBBY México y la SEP– y los cambios sociales, editoriales y comerciales que generó: estamos hablando de la presencia de importantes editoriales transnacionales –Ediciones SM,

---

<sup>5</sup> Colomer. *Op. cit.*, p. 144 y ss.

<sup>6</sup> Para ejemplificar, en el plano formal, podemos recordar que la dimensión intratextual de la poesía infantil –rima, metro y ritmo– hasta hace poco continuaba siendo una de las instancias más conservadoras, en parte por la rica tradición que la constituye. Sin embargo, en la actualidad podemos mencionar ejemplos como los poemarios de Martha Riva Palacio Obón (*Lunática*, *Pequeño elefante transneptuniano*) o *Una extraña seta en el jardín* de Luis Eduardo García. En el ámbito de la narrativa podemos señalar la introducción de nuevas configuraciones textuales formales como el correo electrónico, tal como se observa en *Adonde no conozco nada* de Antonio Malpica.

Alfaguara, Siruela, Grupo Editorial Norma–, el contacto con los principales circuitos editoriales –España, Argentina– y el importante papel que adquirió la traducción de obras en la constitución de un imaginario compartido por diversas sociedades.

Estos factores históricos provocaron la apertura del repertorio INFANTIL mexicano a las configuraciones de sistemas con tradiciones ajenas, de modo que el diálogo con ellas ha creado una reorganización de los discursos en torno al lector implícito y, en el caso que nos interesa, un acomodo de los elementos del repertorio, principalmente los géneros y temas considerados *adecuados* para los infantes.

El punto de partida para estas nuevas configuraciones es, como apunta Rey, el ambiente cultural que rodea los años previos a la primera FILIJ.<sup>7</sup> Sin embargo, el fuerte movimiento editorial mexicano en torno a la producción de textos para niños generado desde la época de Vasconcelos y la fundación de la SEP establecía condiciones para que el sistema infantil alcanzara determinada autonomía, puesto que comenzó a reestructurarse con la incorporación y posterior profesionalización de los mediadores de la lectura. El intercambio de métodos y experiencias con especialistas externos y el interés del sistema mexicano por generar condiciones que le permitieran dialogar a nivel internacional a través de la experiencia propia generaron la nueva articulación sistémica.

El nuevo escenario –cambio del repertorio, modificación del lector implícito– modificó los elementos del sistema, incluidos los consumidores; por ello se exige a los infantes el desarrollo de nuevas competencias genéricas para interactuar con las nuevas estructuras del repertorio y los productos. Debido a que los lectores se encuentran en un proceso de socialización e interiorización inicial de modelos literarios que se desarrolla en un breve y crucial periodo, la exigencia de desarrollar diversas competencias genéricas<sup>8</sup> se convierte

---

<sup>7</sup> *Historia y muestra de la literatura infantil*. Prólogo de Felipe Garrido. CONACULTA-SM. México: 2000, pp. 295 y ss.

<sup>8</sup> Debido al entorno fuertemente audiovisual en el que se encuentra el niño actual, la competencia genérica se alimenta no solo de elementos textuales como el incipit o el título, sino también paratextuales como la tipografía, las ilustraciones o el diseño de las portadas (De Amo Sánchez-Fortún. *Op. cit.*, p. 107 y ss.). Cabe mencionar no solo los elementos paratextuales visuales, en realidad el lector se vale de una multitud de elementos externos al texto que permite y configura la experiencia literaria con el libro. Otros ejemplos de estos elementos son la integración a una colección, los nombres de los autores, los prólogos y demás elementos que Cerrillo enumera en Pedro Cerrillo. *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Octaedro. Barcelona: 2007, p. 59 y ss. Por *paratexto* nos referimos, como lo define Gérard Genette, a las producciones “verbales o no [...] que no sabemos si debemos considerarlas o no como pertenecientes al texto, pero que en todo caso lo rodean y lo prolongan precisamente por presentarlo, en el sentido habitual de la palabra, pero también en su sentido más fuerte: por

en un imperativo para mantener el funcionamiento del sistema y la efectiva integración de cada lector en términos de la comprensión lectora de los productos y del uso eficaz de las nuevas herramientas y canales de socialización incorporados al sistema.

A pesar de las variaciones que se presentan en la actualidad, en términos generales, el imperativo del desarrollo de una competencia genérica sigue siendo el mismo; y, en este sentido, a todos los elementos del sistema se les exige la habilidad de reconocer una modelación dominante, aquella que guíe el proceso de lectura ante a) la desviación que presentan los productos respecto al prototipo, b) la hibridez que presentan los géneros actuales, o c) las divergencias deliberadas de los textos contra los modelos canonizados.<sup>9</sup>

En una suerte de retroalimentación, la nueva configuración del sistema produce la competencia genérica al tiempo que se encarga de erigirse en eje de la normalización de las relaciones entre todos los elementos del sistema, no solo del repertorio y los productos. Así, la complejidad progresiva de la competencia se estructura a partir de diversos discursos que le otorgan una eficacia funcional puesto que los infantes se convierten en receptores idóneos de textos heterogéneos cuya finalidad es apelar a las diversas dimensiones de su realidad, desde aquellas cuyo tratamiento en el repertorio ha sido una constante hasta aquellas menos socializadas en el sistema infantil y en su experiencia vital.

Respecto a este punto cabe apuntar la discusión clásica en torno a qué temas son apropiados para los infantes, lo cual implica determinada lógica censora. Esta discusión no solo contiene en sí un matiz paternalista respecto a qué realidad mostrarle al infante, sino también un conflicto ideológico entre los diversos actores respecto a cómo se le ha de mostrar la realidad, qué ideología permeará el texto.<sup>10</sup> A pesar de la permanencia de dicha discusión, en la actualidad podemos observar la inserción al repertorio de temas que, por su dureza, fueron evitados por el sistema a pesar de ser parte de la realidad infantil. La propuesta de una literatura que se acerca a la realidad a través de un *realismo crítico*, ya no desde la idealización del mundo ha permitido que la diferencia entre la literatura infantil y la adulta se incline hacia *cómo* tratar los temas y no hacia *qué* temas tratar. Los temas adoptados por

---

darle presencia, por asegurar su existencia en el mundo, su “recepción” y su consumación, bajo la forma (al menos en nuestro tiempo) de un libro (“Introducción” en *Umbrales*. Siglo XXI. México: 2001, p. 7).

<sup>9</sup> *Ibid.*, pp. 100-101.

<sup>10</sup> *Cfr.* Rocío Vélez de Piedrahita. *Guía de la literatura infantil*. 3ra edición. Norma. Bogotá: 1988, pp. 159 y ss. También considérense las ideas de Soriano en Marc Soriano. *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Ediciones Colihue. Buenos Aires: 1995, p. 675.

las nuevas configuraciones del repertorio abarcan, de manera enunciativa mas no exhaustiva, el acoso al infante (*Las sirenas sueñan con trilobites* de Martha Riva Palacio), la desaparición forzada (*Olivia, el bosque y las estrellas* de Nuria Santiago), las enfermedades mentales (*El extraño caso de Santi y Ago* de Paulina Del Collado), el acoso escolar (*Informe preliminar sobre la existencia de los fantasmas* de Toño Malpica), la migración (*Tal vez vuelvan los pájaros* de Mariana Osorio Guma) o la homosexualidad (*Sombras en el arcoíris* de Mónica B. Brozon).

La reorganización que se está realizando en el sistema infantil y que ha generado una configuración específica que contrasta con la de décadas atrás, al menos en el caso mexicano, puede ser percibida desde diversas instancias; sin embargo, en este trabajo únicamente nos interesa observarla a partir del ámbito genérico. Son tres los géneros en los que nos interesa profundizar: la novela de lo cotidiano, la novela de aventuras y la novela psicológica. Cada género tiene antecedentes específicos y una concepción que explican su posición actual en el sistema infantil. El lugar canónico al cual nos referimos no está dado de facto, sino que es resultado de las fluctuaciones del sistema, las cuales actualmente resultan ser más complejas debido a que uno de los imperativos en el sistema literario consiste en que el corpus debe ser “integrador” y “selectivo”.<sup>11</sup> Dicha idea implica la adopción por el sistema de productos que anteriormente no eran parte del sistema y que actualmente han sido adoptados debido a que el enfoque que configura el concepto de *literatura infantil* intenta dar cuenta no solo de textos escritos sino de todos los productos que conducen al establecimiento de una comunicación histórica esencialmente estética.

Aunque muchos de estos productos recientes se encuentran en la periferia –del mercado, de la academia, del repertorio–, esa posición, como todas, es provisional; prueba de ello es el papel céntrico que la imagen, a través del libro-álbum, ha alcanzado en un sistema que, hace tiempo, tenía como principal meta ayudar al infante a dar el salto de la interpretación a partir de la imagen a la generada por las grafías. La dinámica de estructuración se nutre, en parte, por la adopción de estos productos que, a su vez, generarán la conceptualización de nuevos géneros y se someterán, nuevamente, a fuerzas que los muevan hacia el centro o la periferia de acuerdo al interés del sistema y la socialización que desarrollen.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Cervera. Juan Cervera. *Teoría de la literatura infantil*. Mensajero. Bilbao: 2003, p. 11.

<sup>12</sup> En el movimiento al que nos referimos diversas fuerzas confluyen. Por un lado, se está realizando un intento por proporcionar una definición más flexible del fenómeno literario, lo cual abarcaría el cómic, el libro-álbum



Lo anterior nos permite observar el continuo movimiento del sistema y la importancia de la noción de género en la articulación del mismo, así como la asignación de posiciones dentro del repertorio de las obras que han sido producidas en las últimas décadas. Teniendo en mente estas consideraciones pasaremos al análisis de los tres géneros que, como ya se ha mencionado, nos interesa estudiar. Los tres términos gozan de distinta consideración dentro del sistema y han sido articulados de distinto modo por diversas instancias del polisistema literario. El lugar céntrico que ocupan en el sistema infantil actual justifica su selección a la vez que su nomenclatura está condicionada por la tradición, es decir, es preferible matizar los conceptos que ya se han utilizado en lugar de crear nuevos.

Sin embargo, mencionar el lugar que ocupan en el sistema no basta para justificar esta selección. El criterio detrás de la elección se basa en la consideración de determinadas variables que es preciso enumerar ya que, como se dijo, la infancia es una etapa que presenta múltiples estadios de desarrollo a los cuales debe adaptarse el producto para realizar *de facto* una comunicación con el lector receptor.

Los textos seleccionados presentan diversas marcas<sup>13</sup> que prefiguran un lector con determinadas comprensión lectora, competencia literaria y experiencia vital, de lo cual se infiere que se encuentra en una etapa de desarrollo cognitivo y social correspondiente cuando menos a los diez años; los textos, por tanto, apelan a infantes que se encuentran en los últimos años de la niñez y reproducen, por tanto, las experiencias a ellos asociadas. Lo anterior tiene una importancia extraordinaria no solo porque supone la existencia de determinada competencia literaria que permite la trasgresión de los moldes genéricos ya conocidos y la generación de referencias intertextuales entre lecturas previas y las que se realizan en dicha

---

y, en general, cualquier tipo de narración; por otro, se mantiene, a pesar de que los modos de socialización han cambiado debido a la realidad actual, la tradición infantil de carácter oral –trabalenguas, nanas y el patrimonio folclórico de las sociedades. Este fenómeno se complejiza ante la siguiente situación: si bien parte de la crítica reconoce la diferencia dicotómica de lo que en este trabajo hemos denominado *libros para niños* y *literatura infantil*, debido al carácter multidisciplinario del corpus y el diálogo intermitente entre la crítica, la promoción lectora y las ciencias del desarrollo cognitivo, se han integrado al estudio algunos productos que apelan a otras dimensiones de la infancia –el desarrollo motriz, la instancia lúdica de la infancia, la mera interacción con el objeto material *libro*– que serán importantes en la socialización posterior de los productos en su dimensión material y cultural, por tanto esta distinción no es suficientemente clara además del hecho de que el uso de los términos en lengua española y en las traducciones de la crítica en otras lenguas que se hace los usa indistintamente sin mayor consenso. *Cfr.* De Amo Sánchez-Fortún. *Op. cit.*, pp.122-124.

<sup>13</sup> Marcas extratextuales tales como la pertenencia a determinadas colecciones –series naranja y roja en editorial SM, por ejemplo–, la presencia de determinado léxico, complejidad de las estructuras narrativas, extensión de las obras o presencia de determinados temas.

etapa, sino porque, en el ámbito de la experiencia vital y la socialización, se está configurando una nueva subjetividad ya que, al encontrarse al final de la infancia y próximos a la pubertad, las relaciones que establecen los infantes con sus conocidos y consigo mismos comienzan a modificarse. Surge, en términos generales, una nueva subjetividad producida por la interacción entre la redefinición del yo y el espacio privado que le corresponde, la modificación de las relaciones con los adultos, la creciente apropiación de espacios y la creación de nuevos modos y redes de socialización.<sup>14</sup>

Lo anterior exige la presencia de determinados motivos de las obras destinadas a los infantes y conlleva la presencia de ciertas estructuras narrativas; dado que la siguiente exploración a los géneros parte de la inquietud respecto a qué expresiones de socialización aparecen en el repertorio infantil, la selección de los géneros está supeditada a dicha idea y sustentada del siguiente modo.

La creación de una subjetividad específica deriva de la comprensión del infante de su propia individualidad y las relaciones que establece con otras personas, tanto de su edad como adultos. Debido a que dichas relaciones están jerarquizadas y sustentadas en la noción de poder y autoridad, la selección de tres géneros específicos se articula a partir de dicha idea: puesto que los individuos se definen por la concepción que tienen de sí mismos y la manera en la que actúan a consecuencia de dicha visión, se han elegido la novela de lo cotidiano y la novela de aventuras como manifestaciones de la actuación de los infantes ante las redes de convivencia en las cuales se encuentran inmersos.

La *novela de lo cotidiano* muestra el comportamiento del individuo ante las figuras de autoridad presentes en la familia y la escuela, los primeros espacios de socialización a los que tuvo acceso. El cambio que está próximo a experimentar el infante permite suponer un cambio en la configuración de las relaciones con otros individuos y la manera en la que se conciben a sí mismos dentro de un esquema al que se han adaptado desde hace años pero que siempre ha estado mediado por la autoridad de los adultos: los padres, los tutores, los maestros...

---

<sup>14</sup> Respecto a la configuración de la subjetividad a partir de la lectura –independientemente de la edad, aunque en la adolescencia y sus albores se percibe con mayor fuerza debido a las tensiones entre lo social y lo individual en el sujeto– y los múltiples efectos que produce en el lector en relación con su entorno (social, familiar, laboral) pueden observarse las diversas experiencias que presenta Michèle Petit y que se refieren al acercamiento a la literatura como experiencia humana. Cfr. Michèle Petit. *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Miguel y Malou Paleo y Diana Luz Sánchez (traductores). FCE. México: 2001, pp. 41 y ss.

En cambio, la *novela de aventuras* muestra las reconfiguraciones de los infantes en contextos ajenos a su día a día, de modo que las relaciones de poder y socialización, si bien están presentes, al encontrarse en un contexto externo en el que no se ha insertado el individuo, pueden ser aceptadas o rechazadas. ¿Cómo actúa el individuo ante tales circunstancias? En una época donde el deseo de autonomía compite con la comodidad de los roles sociales asumidos hasta ese momento, interesa encontrar de qué modo la literatura refleja dichos conflictos y los problematiza o resuelve: al mismo tiempo es pertinente observar cómo contrastan las representaciones de ambas realidades, cómo se articulan las experiencias narrativas a partir de distintas modulaciones de la relación infante-mundo.

Finalmente, si estos géneros obedecen a un interés por descubrir las reconfiguraciones de los infantes ante un mundo adulto al cual se acercan pero que aún se contraponen al propio universo infantil, la *novela psicológica*, el tercer género a analizar en este trabajo, al favorecer la introspección y la focalización de los pensamientos del protagonista niño permite conocer cómo se estructura en el sistema la idea del *infante* y cuáles son las nociones psicológicas que coinciden en la interpretación que hace el sistema del esquema mental de su lector y los cambios respecto a novelas anteriores.

De este modo, el análisis de los tres géneros seleccionados nos permitirá observar la configuración de la narrativa destinada a lectores que se encuentran en los últimos estadios de la infancia y el modo en el que se estructura el fenómeno literario a partir de las funciones del corpus ya presentadas. La producción analizada presenta grandes divergencias respecto a la literatura producida para niños de menor edad pues, a pesar de que la literatura actual procura generar lectores críticos, los cambios que presentan los infantes contemplados en esta investigación se contraponen a una visión aún idealizada de la vida.

## 2.2 LA NOVELA DE LO COTIDIANO

El II Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil, celebrado en Bogotá en el 2013 y convocado por Fundación SM, se organizó en tres partes que intentaban

dar cuenta de la amplia geografía que presenta dicho campo de trabajo a lo largo de Iberoamérica: la vida privada, la vida pública y lo trascendente. El nombre de las mesas integrantes de cada segmento nos muestra la intencionalidad detrás de esta división<sup>15</sup> y la presencia de la dicotomía entre el espacio público y el privado en la configuración de sistema infantil –tanto en la organización de los temas del repertorio (el manejo de las emociones o el lugar del infante en la sociedad) como en la socialización (la lectura autónoma, el ambiente lector familiar, la mediación o la función de la escuela). Sin embargo, las ponencias desarrolladas por los investigadores mostraron, una y otra vez, los límites difusos de estos dos elementos, la continua injerencia de uno en la articulación del otro. Ante esta cuestión es legítimo preguntarse, ¿cuál es la lógica detrás de esta división? ¿Son fenómenos distintos o perspectivas diferentes de uno mismo? Al reflexionar sobre esta dicotomía, Maité Dautant comenta lo siguiente:

Cuando hablamos de la vida pública inmediatamente pensamos en lo que sucede de la puerta de la casa hacia afuera, de lo que ocurre cuando interactuamos con personas ajenas a nuestro círculo familiar. Sin embargo, los primeros encuentros con ese afuera ocurren, justamente, dentro de la casa, cuando logramos tener conciencia del Otro con el que compartimos espacio.<sup>16</sup>

Establecer el umbral del hogar como una línea divisoria entre dos realidades resulta, en el caso que nos interesa, una idea que debe cuestionarse. La familia, como institución social, reproduce dentro de sí las dinámicas de la comunidad; la diferencia existente entre un espacio y otro es la focalización en determinadas relaciones: mientras el hogar se desarrolla en torno a relaciones afectivas consanguíneas, en los espacios externos a él se potencializan otras relaciones de diverso tipo: de filiación política, ideológica o moral. Estas mismas relaciones están presentes en la casa, interiorizadas y reproducidas de tal manera que resultan completamente naturales, de modo que es fácil ignorar su presencia sin que, por ello, pierdan efectividad en su aplicación. Social y culturalmente, la dicotomía presentada es pertinente y operativa aunque su conceptualización varíe de diversas maneras en una misma sociedad; por ejemplo: ¿el espacio privado de un infante urbano perteneciente a la clase media y

---

<sup>15</sup> Vida privada: La LIJ y el universo emocional de los niños y jóvenes, La LIJ como alimento de la primera infancia. Vida pública: La LIJ y el entorno de los jóvenes, El arte de la mediación. Lo trascendente: La LIJ en la cadena del autor al lector, ¿Hacia dónde va el libro LIJ?

<sup>16</sup> Maité Dautant. “¿Qué le estamos contando a nuestros lectores más jóvenes?” en *Actas y memoria del II Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil*. Fundación SM-Banco de la República. Sin datos, p. 185.

socializado en una familia nuclear es el mismo que el de uno que habita en la periferia, con una familia extensa y con bajo poder adquisitivo? Nuestro interés no radica en cuestionar la noción de espacio privado o público, sino en mostrar que, en tanto espacios de socialización, a pesar de la dicotomía que los contraponen presentan dinámicas similares ante el encuentro con el otro, el momento en el que un sujeto se posiciona ante una subjetividad ajena.

Los encuentros entre individuos son diversos y dependen, en gran medida, de su historia personal: se pueden confrontar, afiliarse, desdeñar o identificar. ¿Bajo qué supuestos opera la literatura, principalmente de corte realista, cuando reproduce estos eventos y los presenta a sus lectores? Para responder esta pregunta hemos decidido plantear un concepto: la *novela de lo cotidiano*. Este sintagma no es nuevo: ha sido utilizado para nombrar la narrativa cuyos eventos se desarrollaban en los lugares que aparecen en el día a día de los individuos: la casa, la plaza, la ciudad. El uso de este término en el contexto inicial de la novela realista no tenía una función operativa clara puesto que no ayudaba a determinar o focalizar alguna característica particular de la novela puesto que la intención inicial de esta era mostrar la sociedad en su devenir ordinario. El término, *novela de lo cotidiano*, por tanto, no está vinculado a ningún concepto disciplinario ni a una reflexión respecto a su aplicación en los estudios literarios. De tal modo, su aparición era tan fortuita que ni siquiera se cristalizó como un término más allá de la suma de las denotaciones que le asigna un diccionario a cada palabra:<sup>17</sup> su uso, siempre secundario y sin carga semántica significativa en el marco de alguna reflexión, obedecía a la propia intención del autor de querer denotar una dimensión del material narrativo de la novela. Lo cotidiano, por tanto, ha sido percibido en un nivel temático, una de las tantas parcelas en las que puede fijar su mirada la literatura.

El presente trabajo plantea un uso disciplinario del término a partir de una taxonomía genérica que observa cómo la focalización de la narrativa infantil en los contextos de socialización cotidianos produce determinados efectos a nivel temático, narrativo e interpretativo. La articulación del concepto *novela de lo cotidiano* como género supone la existencia de un conjunto de obras cuyas coincidencias en los niveles mencionados están

---

<sup>17</sup> Su uso para designar un género –definido sucintamente como “representation of everyday life”– fue meramente incidental y sin mayor repercusión en la discusión literaria, de tal modo que ni siquiera existió una identidad nominal –fue nombrada novela de lo cotidiano, de la vida diaria o de escenas burguesas. Esta cuestión es desarrollada por Ruth Bernard Yeazell, quien expone las ideas anteriores en *Art of the everyday. Dutch Painting and the Realist Novel*. Princeton University Press. Princeton:2008, pp. 18-19.

determinadas por las relaciones que el texto establece con la representación de la realidad que ofrece, de modo que esta cercanía produce en el sistema infantil efectos parecidos en el ámbito de la comercialización, socialización e interpretación.

En primer lugar, nos interesa destacar que la primera particularidad del género está mediada por la presencia de contextos cotidianos: esto implica la presencia de relaciones interiorizadas y apropiadas por los personajes –y asumidas como propias por los lectores por la cercanía entre el nuevo lector implícito y los lectores receptores del sistema– que se desarrollan en todos los lugares, tiempos y situaciones que están vinculados a la socialización de los infantes.

En segundo lugar, hemos de aclarar el sentido de la última frase. En primera instancia la novela de lo cotidiano está orientada a los efectos producidos por la presencia de contextos cotidianos, es decir, aquellos donde los individuos se desarrollan a partir de las pautas que han interiorizado por su inmersión en los mismos. Esto vale para cualquier contexto; sin embargo, culturalmente este es percibido a partir del espacio físico en el que se desarrolla de modo que hemos de considerar que los contextos están asociados al lugar donde vive el individuo: una casa en el campo, una unidad habitacional en la ciudad, una residencia de ancianos. La realidad es que, a partir de los condicionamientos que el sistema impone a los temas del repertorio según la configuración del lector implícito, la narrativa infantil se inclina a la presentación de situaciones asociadas a locaciones urbanas. A lo anterior cabe añadir otra observación: aunque no es un requisito que el protagonista o el narrador sean infantes, este es un rasgo que se observa en la mayoría de las novelas puesto que facilita la rápida identificación del lector con el personaje. Además, incluso en las novelas que no se acoplan a ese paradigma (*Las mejores alas*<sup>18</sup> de Toño Malpica, por ejemplo: un protagonista niño pero un narrador adulto), la presencia de infantes con los que convive el adulto condiciona en cierta medida los espacios que son representados en la novela.

Debido a esta situación la novela presenta con mayor frecuencia espacios asociados a los niños, principalmente dos: la casa y la escuela, aunque esto no impide la representación de otros, por ejemplo, la calle en el caso de los niños sin hogar, como en *Las mejores alas*.

La preponderancia de la casa y la escuela como escenarios prototípicos en el género exige realizar una reflexión respecto a los contactos que el mismo establece con otros dos

---

<sup>18</sup> Toño Malpica. *Las mejores alas*. Castillo. México: 2007.

términos que, con diversa fortuna, han procurado instituirse como géneros en la tradición literaria: la *novela familiar* y la *novela escolar*. Estos dos conceptos se articulan en torno a las instituciones denotadas en su nomenclatura: la familia y la escuela. La presencia de la casa y la escuela como espacios focalizados en cada género es un efecto y no el fundamento de esta división; por lo tanto, no se puede inferir el establecimiento de una dicotomía basada en los lugares específicos del infante que identifique la casa con lo privado y la escuela con lo público. De hecho, estos términos se originaron en el sistema adulto y, aunque presentaban a la niñez como un elemento presente en la narrativa, su socialización y los procesos derivados de la misma no estaban dirigidos a los infantes: fueron formulaciones genéricas típicamente adultas y, debido a sus coordenadas históricas, la noción de infancia que se plasmaba en ellos –ocasionalmente– distaba de la niñez real.

Es preciso detenerse, aunque sea brevemente, en cada una. La novela familiar es una consecuencia del valor que la sociedad burguesa le asignó a cierto modelo de familia, el suyo, y al interés que despertó la educación de los infantes y el lugar que se le adjudicó en el marco de los ideales burgueses europeos.<sup>19</sup> En realidad esta novelística no estaba orientada exclusivamente a la focalización de los infantes, sino que la presencia de estos era un efecto de los objetivos de esta narrativa. Como nos informa Brown,

The novel of domestic realism, or the family novel, developed from the moral tale of the first half of the century [XIX] and mirrored the development of the realist novel for adults [...] [the novels] were to respond to the middle classes' desire [...] to read about characters like themselves and their neighbours, and a world with which they were familiar, so children's literatura followed suit.<sup>20</sup>

El ingreso de esta escritura al sistema infantil no significó su autonomía respecto a los intereses del sistema adulto, tanto por el ambiente histórico como por la intencionalidad subyacente en la misma. Si bien se adaptó a través de la focalización de los niños y la problematización de ciertos aspectos de la vida familiar, estos elementos no fueron suficientes para plantear interrogantes que se amoldaran al sistema, puesto que se evidencia claramente detrás de la escritura la intencionalidad del autor, la consolidación de los valores propios y las marcas de una comunicación vertical. Esto devino en la presentación de un mundo idealizado que no daba lugar a debates en torno a los problemas que aquejaban a los

---

<sup>19</sup> Penelope E. Brown. *A Critical History of French Children's Literature. Volume Two: 1830-Present*. Routledge. New York: 2007, p. 39.

<sup>20</sup> *Id.*

infantes en su vida diaria.<sup>21</sup> Se concluye, por tanto, que el texto estaba orientado a los adultos y a su perpetuación a través de figuras infantiles, pero no a niños reales. Esta narrativa estaba, evidentemente, condicionada por su contexto y su capacidad limitada de comunicarse con un lector que no podía identificarse totalmente con el que se hallaba implícito en su propuesta interpretativa –además del hecho de que la propuesta de infancia se encontraba totalmente subordinada al discurso de los adultos. Esta, en síntesis, era la propuesta de la novela familiar.

Por otro lado, la novela escolar

se trata de una novela esencialmente pedagógica, que propone modelos educativos y que interesa sobre todo a los adultos. Fue sólo a finales del siglo XIX, cuando el personaje principal dejó de ser el maestro para ser el alumno, que el género se convirtió en una variante más dentro de la literatura para niños.<sup>22</sup>

Como todo el corpus integrante del sistema infantil, los cambios sociológicos afectaron también estas obras, de modo que la reflexión sobre la escuela y la educación que el género presentaba en sus inicios se convirtió en un cuestionamiento del papel de la escuela en la sociedad y el papel de los infantes más allá de la institución.

Con lo anterior se ha observado que el origen y el planteamiento de ambos géneros no son resultado de un análisis sobre la realidad del infante; por tanto, incorporar estos conceptos al análisis del sistema infantil ocasionará ciertas disonancias puesto que se refieren a aspectos e interpretaciones distintas de la realidad, la cual ni siquiera es obligatoriamente la misma. Adoptar estos términos y asociarlos *grosso modo* a cada espacio y a las experiencias que se despliegan en ellos (novela familiar-hogar-privado/novela escolar-escuela-público) puede provocar problemas conceptuales debido a que, como ya se ha afirmado, los géneros cargan consigo su tradición, sus aciertos y errores.

Esta es una de las razones por las que presentamos el concepto de *novela de lo cotidiano*. En primer lugar, porque la división entre lo público y lo privado no se da necesariamente en el umbral de la casa ni se puede asociar, por ello mismo, cada dimensión a un espacio específico. Las formas de socialización que realizan los infantes en dichos contextos y las configuraciones de la subjetividad que producen no son tan diferentes como para ser conceptualizadas como fenómenos distintos. Aunque simbólicamente el ingreso a la escuela marque el inicio de la apropiación de espacios exteriores del niño, esta aseveración solo tiene

---

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 40,

<sup>22</sup> Soriano. *Op. cit.*, p. 263.



sentido si existe *a priori* una frontera entre lo interno y lo externo constituida por el umbral de la casa familiar. En segundo lugar, dado que no marcamos esta dicotomía, la variación de los modelos de socialización es de prever puesto que las relaciones humanas, en la realidad y en la ficción, son múltiples y se adecúan a las historias individuales de cada participante. La lógica detrás de la novela de lo cotidiano es la presencia de determinadas reglas interiorizadas que permiten la agencia del infante en los contextos en los que se desarrolla. Como se ha señalado, estos contextos son múltiples y tienen por común denominador el diálogo que establecen los infantes con ellos a partir del hecho de que disponen de ciertas herramientas para ejercer su agencia y autonomía.

La novela de lo cotidiano debe ser entendida en su contexto: si bien tiene elementos que la enraízan con otros corpus y modelos conceptuales –ya se ha mostrado antes que las categorías genéricas no son entidades aisladas ni discretas–, las características que presenta en la narrativa en México están mediadas por las fuerzas del polisistema cultural y los cambios sociales de las últimas décadas en nuestra sociedad. Uno de los rasgos más notorios es la variación, en el repertorio, de los temas que se ofrecen a los lectores. La articulación de nuestra sociedad –sus proyectos, sus errores, sus triunfos y sus derrotas– ha provocado que la casa y la escuela no sean los únicos espacios en los que se desarrolla el niño, a pesar de su focalización por parte de las instituciones. La realidad es que el trabajo infantil, la maternidad o paternidad tempranas, los movimientos migratorios o el acceso a los medios de comunicación globales, por ejemplo, son fenómenos presentes en nuestra sociedad que afectan la vida de los niños. Varias de estas cuestiones no son nuevas: han estado presentes en la infancia de determinados sectores sociales durante siglos; sin embargo, los cambios sociales y la actitud de los individuos y las instituciones ante los mismos actualmente han permitido que sean visibles y sean material literario en la narrativa contemporánea.

Lo anterior crea una discusión respecto a qué se le debe ofrecer al niño. Al inicio de este trabajo se dijo que la literatura infantil era un documento respecto a cómo debe ser el mundo, puesto que las expectativas y deseos que expresados en ella son interiorizados y socializados por los jóvenes lectores. Las posturas que les ofrecen una visión idealizada del mundo siguen presentes en amplios sectores de la población;<sup>23</sup> al mismo tiempo, la narrativa actual está

---

<sup>23</sup> Para ejemplificar baste observar la repercusión y discusión que se desarrolló en redes sociales y periódicos respecto a la inclusión del cuento “Lucy y el monstruo” de Ricardo Bernal en los libros de lectura de la SEP por contenido considerado, por ciertos sectores, inadecuado para menores. *Vid.* “‘Lucy y el Monstruo’, cuento

apostando, sin dejar de lado la presencia de relatos que apelan al sentimiento de seguridad y confianza, por la presencia de las realidades más conflictivas de la experiencia humana. Temas como la violencia o la muerte, sin ser novedades en el corpus –ya se observan en los clásicos folclóricos de los Hermanos Grimm o en la obra de Andersen– son tratados desde una perspectiva que los liga con la experiencia de los infantes a través de las focalizaciones de niños protagonistas que se desarrollan en ámbitos que los lectores pueden reconocer como propios.

Respecto a la inclusión de estos temas, las palabras de Hanán Díaz resumen muy bien la situación a la cual se enfrenta el polisistema en nuestra sociedad:

¿Realmente los niños son tan inocentes y desprovistos de información como creemos? Yo dudo que en un mundo globalizado, tan cargado de violencia, sexo, horror en los contenidos televisivos, espacios urbanos donde se hace evidente la mendicidad [...] haya niños completamente inocentes. [...] debemos tomar en cuenta que en el análisis en los términos más racionales no debemos involucrar nuestros prejuicios ni erigirnos como censores. [...] Existe una lista tácita de temas que se supone no deben abordarse en un libro para niños, lo que traza nítidas fronteras entre lo que es y no es un libro para niños. Sin embargo, hoy en día ese es un tópico muy discutible y deleznable pues en el camino del lector y la sociedad contemporánea tan expuesta y tan pública no hay tema que sea impropio. Más bien la preocupación debe centrarse en cómo trabajar ese tema.<sup>24</sup>

Bajo esta tónica, y como se ha mencionado, los temas presentes en la novela de lo cotidiano apelan a experiencias que anteriormente se ocultaban a los niños o a nuevas realidades que aún se encuentran en un proceso de articulación y discusión dentro de la sociedad, tales como la homosexualidad o las diversas configuraciones familiares. Es de notar que la novela de lo cotidiano, al presentar aproximaciones de corte realista, utiliza diversos métodos para presentar estas nuevas realidades sin generar una desestabilización en la percepción del mundo de los infantes, sino una reestructuración discreta puesto que la visión que presenta en un texto no siempre corresponde con aquella que se transmitió a los lectores en los diversos ámbitos que constituyen su experiencia vital. Para esto el repertorio hace uso de una serie de recursos literarios que permite producir textos innovadores a partir de

---

del libro de lecturas de la SEP que causa polémica en redes sociales... ¿no es apto para niños?” en *La Vanguardia*. 15 de octubre de 2018. Disponible en <https://vanguardia.com.mx/articulo/lucy-y-el-monstruo-cuento-del-libro-de-lecturas-de-la-sep-que-causa-polemica-en-redes> Consultado el 27 de mayo de 2019 a las 12:35 hrs. Véanse las reflexiones al respecto de Adolfo Córdova en “Lucy, el monstruo y un vampiro de biblioteca + 12 libros de brujas, parcas y quimeras mexicanas” en *Linternas y Bosques*. Disponible en <https://linternasybosques.wordpress.com/2018/10/23/lucy-el-monstruo-y-un-vampiro-en-la-biblioteca-12-libros-de-brujas-parcas-y-quimeras-mexicanas/> Consultado el 27 de mayo de 2019 a las 12:40 hrs.

<sup>24</sup> Fanuel Hanán Díaz. *Temas de literatura infantil*. Lugar Editorial. Buenos Aires: 2015, pp. 18-19.

herramientas que, aun encontrándose arraigadas en el corpus desde sus orígenes no pueden ser tildadas de conservadoras a pesar de la gran tradición que tiene detrás. Entre los recursos que se pueden mencionar encontramos dos de los más recurrentes: el humor y la fantasía.

Ambos recursos no solo son tradicionales en el corpus sino que han sido ejes que han articulado la selección retrospectiva que los investigadores han realizado para configurar la historia de la literatura infantil. Debido a su popularidad y constante presencia en los productos del sistema es preciso detenerse un momento en ellos; sin embargo, no queremos obviar el hecho de que, a pesar de que los recursos más utilizados en el sistema tengan gran tradición en el mismo, no se hayan integrado nuevas herramientas en el repertorio para producir mayor variabilidad en los productos.

El momento sociocultural actual ha exigido no solo la reconfiguración de las estrategias clásicas, sino la introducción de nuevos recursos que apelan a un infante multidimensional que potencialmente puede adoptar diversas posturas frente a un texto, no siempre benévolas, de modo que las apelaciones a su dimensión menos socializada no son únicamente para reconciliarlo con ella desde la cultura sino también para brindarle una multitud de sensaciones negativas que quedan sin resolución y que como tales se integran a su bagaje literario.<sup>25</sup> Entre los recursos que recientemente han adquirido mayor relevancia podemos encontrar rasgos metaficcionales (*El libro salvaje* de Juan Villoro,<sup>26</sup> por ejemplo, aunque es un fenómeno que se ha explotado con mayor fortuna en el libro álbum) o las diversas “estrategias neosubversivas” que estudia en la literatura infantil Laura Guerrero Guadarrama –tales como la ironía, el pastiche, la parodia, la sátira o el kitsch– y que tienen por finalidad,

---

<sup>25</sup> Para ejemplificar ambos fenómenos podemos retomar, por un lado, la novela de Vivian Mansour *La mala del cuento* (FCE. México: 2009). En esta novela, Marina, la protagonista, observa el deterioro de su madre debido a un desorden alimenticio hasta que muere. Marina se encuentra aún lidiando con su duelo cuando, meses después, su papá le presenta a Sara, una mujer que parece ser perfecta y con la que, evidentemente, el papá está teniendo una relación sentimental. Ante esta situación que es percibida como injusta, Marina decide ser “la mala del cuento” y sabotear la relación de su padre. Finalmente, los conflictos derivados de esta situación culminan con la aceptación de la nueva relación del papá cuando Marina comprende que todos buscan la felicidad. En un orden muy distinto se encuentra *No nos extrañará el sistema*, de Antonio Malpica (SM, México: 2014) un texto enfocado en un futuro distópico situado en la Ciudad de México donde la brecha entre los individuos que conforman el sistema y aquellos que quedan fuera de él está bastante definida por desigualdades de diversa naturaleza. La violencia e injusticia que Lorenzo, el protagonista, sufre y su intento por sobrevivir exigen la toma de medidas desesperadas y no siempre éticas que nunca suponen una liberación completa. El texto presenta un ambiente opresivo que atrapa al lector en la lectura y no ofrece, en contraposición, una solución ni un final que insinúen el triunfo del protagonista sobre su adversario, el propio sistema. Ambas obras apelan, desde distintos ámbitos, a las pulsiones egoístas y violentas de los infantes, pero el tratamiento de cada uno y el desarrollo de la narración producen resultados distintos que conforman experiencias lectoras diferentes.

<sup>26</sup> Juan Villoro. *El libro salvaje*. FCE. México: 2013.

en consonancia con las propuestas críticas de Michèle Petit, producir una “lectura subversiva” que “se ejerce en libertad y puede descubrir las múltiples posibilidades de interpretación de una obra, con lo que alude a la polisemia del texto literario en la que no existe una ‘lectura autorizada’, ni única ni unívoca.”<sup>27</sup>

Entre los diversos recursos presentes en la actualidad nos interesa destacar el humor y la fantasía debido a su mayor presencia en los productos, tal como se observa en los textos que se analizarán posteriormente. La recurrencia de estos recursos se debe a la facilidad con la que se adaptan a diversos contextos y a la distancia que pueden producir, en términos de experiencia lectora, entre las narraciones y las vivencias infantiles.

El recurso del humor puede ser ejemplificado rápidamente con dos obras. La primera de ellas es un clásico de la literatura infantil mexicana: *La peor señora del mundo* de Francisco Hinojosa, que, si bien queda fuera de nuestro corpus de estudio, es un importante hito puesto que su popularidad abrió camino a una veta narrativa que apuesta por el cuestionamiento de la autoridad materna. Si bien la trama de esta historia es sencilla –puesto que se reduce a una mujer que hace las peores maldades a todo mundo el conflicto se resuelve cuando ella, en un giro semejante al mundo al revés, comienza a hacer cosas buenas porque cree que eso hace sufrir a los demás–, detrás de ella se adivina la crisis de las relaciones entre padres e hijos y la percepción del autoritarismo paterno como algo injusto. Posteriormente Jaime Alfonso Sandoval presenta *Padres Padrísimos S.A.*, una novela cuya premisa retoma la dificultad de las relaciones filiales y propone como solución –equivocada, según se verá– el cambio de padres, como si de productos de supermercado defectuosos que se intercambian gracias a la garantía se tratara. Finalmente, en esta obra se resuelve el problema a través de la aceptación de los defectos de los demás. El humor, en ambas obras, produce una serie de situaciones absurdas que crean cierta distancia respecto al lector a pesar de que ambas novelas apelan a una experiencia infantil generalizada que radica en la verticalidad de las relaciones entre padres e hijos y la puesta en crisis de dicha relación.

El recurso de la fantasía, por su parte, resulta útil en el tratamiento de temas conflictivos como la muerte o la violencia física, tal como se verá más adelante, sobre todo en la novela psicológica; sin embargo, al respecto es preciso detenerse un momento para explicar la forma

---

<sup>27</sup> Laura Guerrero Guadarrama. *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. Universidad Iberoamericana. México: 2012, p. 103.

en la que debe ser entendida. La fantasía, en el ámbito de la literatura infantil, es percibida como un recurso temático o como un género, más por influencia de la teoría general que por un análisis específico según las configuraciones del sistema. En primera instancia debe ser entendida como la presencia de personajes, técnicas y temas heredados de la literatura popular que pretendía brindar “explicaciones imaginativas a realidades no del todo explicables o entendibles”,<sup>28</sup> de modo que es un recurso recurrente en la narrativa puesto que “permite compensar la vida rutinaria”,<sup>29</sup> además de que el poder metafórico y las ambigüedades que produce dicho recurso permiten crear distancia ante determinadas situaciones. La reflexión de la fantasía en el ámbito de la literatura infantil no ha sufrido grandes modificaciones desde su percepción como continuación de modelos narrativos asociados a los cuentos folclóricos europeos. En ese contexto y bajo dichas directrices se origina la concepción genérica,<sup>29</sup> la cual no debe confundirse con el uso meramente contextual, como un recurso sin hegeminía alguna. Es preciso tener en mente lo anterior puesto que, aunque la conceptualización de la novela de lo cotidiano no parte de alguna consideración respecto a la mimesis realista, es evidente que el género prefiere dicha configuración, por ello dominan rasgos realistas de modo que los mínimos elementos fantásticos que aparecen ayudan en la estructura narrativa pero no dan pauta a una percepción, en modo alguno, de los textos como *novela fantástica*.

Para ejemplificar los señalamientos anteriores y las configuraciones del género de lo cotidiano utilizaremos dos novelas: *El mundo, septiembre adentro* (y varias formas de

---

<sup>28</sup> Ana Garralón. *Historia portátil de la literatura infantil*. Ediciones Panamericana-Dirección General de Publicaciones. México: 2017, p. 207.

<sup>29</sup> En torno al corpus infantil no se han realizado suficientes estudios para determinar la caracterización de lo fantástico. La fuerte asociación de este corpus con las narraciones tradicionales tan cargadas de seres fantásticos y ciertas temáticas consideradas como prototipos de lo fantástico –desde una perspectiva tradicional– es la causa de que en los estudios en torno a la literatura infantil aún se mantenga una visión temática del género, donde la presencia de ciertos elementos clásicos –i. e. seres extraordinarios, objetos mágicos, viajes de iniciación– condiciona el uso de dicho concepto; por tanto, fantasía o narración fantástica comprende textos como las obras de J. R. R. Tolkien o Michael Ende, o las producciones mexicanas actuales como la narrativa de Jaime Alfonso Sandoval (trilogía *Mundo Umbrío*) o Verónica Murguía (*Loba*). De este modo en el sistema infantil no se hace uso de las reflexiones sobre lo fantástico que se ha realizado en la teoría literaria y que en términos generales se refiere a “una de las más extremas formas de la complejidad de dos ámbitos y el límite que los separa e interrelaciona [...] [Se dice] que lo fantástico se produce cuando uno de los ámbitos, transgrediendo el límite, invade al otro para perturbarlo, negarlo, tacharlo o aniquilarlo” [Víctor Bravo. *Los poderes de la ficción, para una interpretación de la literatura fantástica*. Monte Ávila Editores. Caracas: 1985, p. 41]. La integración de crítica a partir de esta corriente interpretativa de lo fantástico a la crítica del repertorio infantil es una labor que ha quedado pendiente y debe ser retomada a la brevedad, aunque por el momento escapa de los límites de esta investigación.

evitarlo) de Guadalupe Alemán Lascurain<sup>30</sup> y *Desde los ojos de un fantasma* de Juan Carlos Quezada.<sup>31</sup> La primera novela se localiza, temporalmente, al inicio del periodo que abarca esta investigación mientras la segunda en los últimos años contemplados; esta distancia nos develará los cambios que se han desarrollado en el tratamiento narrativo a pesar de que nos valdremos de otras obras para valorar de manera más precisa el desarrollo en el periodo seleccionado.

*El mundo septiembre adentro (y varias formas de evitarlo)* presenta la historia de Andrea Girón, una estudiante de secundaria que es inscrita en contra de su voluntad en el colegio femenino de Nuestra Señora de la Agonía, el cual tiene por meta convertir a sus estudiantes en damas sumisas y elegantes. Lo anterior no evita que en dicho colegio se repliquen las relaciones típicas del espacio escolar: la conformación de grupos, el acoso entre compañeros o el enfrentamiento entre alumnos y profesores. Sin embargo, este colegio se empeña en la uniformidad de sus estudiantes, la desaparición de cualquier atisbo de imaginación y autonomía y la supresión de las identidades de las chicas a través de diversos métodos; en este contexto la novela narra la resistencia de Andrea ante este proceso de homogeneización y el enfrentamiento que conlleva su negativa a someterse.

La erradicación de la diferencia y la instauración de un modo único de experiencia vital es la que plantea, a partir de otra perspectiva, *Desde los ojos de un fantasma*. La familia Alves tiene un locutorio a partir del cual se enlazan llamadas desde Lisboa a todas las partes del mundo. Sara, la hija mayor, de 10 años, se dedica a escuchar a la gente que realiza llamadas y, a partir de las descripciones, crea dibujos que son reflejos certeros de las ciudades –“Ciudades Habladas” las nombra ella– evocadas por los migrantes que, a pesar de su condición, comienzan a integrarse al barrio lisboeta. La aparición de una compañía comercial, Smileys & Inc. & Inc. & Inc. & Inc., que comienza a homogeneizar todas las experiencias –la música, la comida, el entretenimiento y las emociones– supone la caída de una ciudad que encontraba su identidad en la *saudade*, un sentimiento que representa la individualidad, en peligro, de Lisboa. Ante este panorama las ciudades habladas de Sara y los fados –un género de la música tradicional portuguesa caracterizado por la nostalgia– de Juan Pablo, uno de los fadistas de la ciudad, suponen un peligro para los integrantes de Smileys, individuos que han perdido su

---

<sup>30</sup> Guadalupe Alemán Lascurain. *El mundo septiembre adentro (y varias formas de evitarlo)*. Ediciones Castillo-Secretaría de Educación Pública. México: 2003.

<sup>31</sup> Juan Carlos Quezada. *Desde los ojos de un fantasma*. Ediciones SM. México: 2011.

nombre y solo son reconocibles por a) su eterna y falsa sonrisa y b) sus nombres basados en números y claves. La evocación poética de la ciudad y su capacidad de resistir ante la homogeneidad se ven afianzadas en las figuras de Sara, Juan Pablo y Fernando Pessoa, el poeta portugués que funge como el creador de una ciudad que, antes de ser real, es poética.

La distancia entre ambas obras, sus semejanzas y diferencias, engloba un abanico de realizaciones narrativas cuya primera pretensión es la mimesis de experiencias fácilmente reconocibles por los lectores destinatarios. La creación de obras situadas en contextos urbanos, en oposición a la abundante literatura que seguía tomando como modelo los cuentos populares mexicanos y el folclor europeo, supone el establecimiento de una nueva relación entre lectores y productos a partir de códigos de lectura derivados de un acercamiento distinto a la literatura, una experiencia e interpretación que se aleja de las lecturas arquetípicas presentes en los relatos tradicionales a lecturas que son percibidas individualmente –sobre todo en la novela, un texto que por su extensión y condiciones materiales ha desarrollado una socialización que favorece la lectura individual– y a través de la experiencia propia. Se debe otorgar la importancia precisa que tiene este cambio de paradigma dentro del repertorio, ya que implicó un reacomodo entre los elementos del sistema. En la actualidad las relaciones del sistema producidas por este género son importantes, basta para ello revisar las numerosas obras que se desarrollan a partir de los postulados que se mencionarán en el presente apartado. Podemos detenernos por un momento en las palabras de Juana Inés Dehesa ante *¡Casi medio año!* de Mónica B. Brozon,<sup>32</sup> una de las primeras novelas mexicanas que se encuadran en este género. Sobre esto, señala Dehesa:

libro atípico para el momento y entorno en los que fue publicado. De entrada se plantea como una novela [...] Hasta ese momento, los libros para primeros lectores eran relatos o cuentos [...] La novela de Brozon constituye un mundo más complejo [...] Por primera vez, los jóvenes lectores mexicanos pueden leerse en su país, tal vez en su propia ciudad.<sup>33</sup>

La actitud que inauguraba dicho libro en el sistema infantil concibe la experiencia ordinaria como material literario y propone, a fin de cuentas, una valoración de la experiencia infantil, con sus diversos matices, de la cual se apropia el infante tras décadas de socialización

---

<sup>32</sup> Publicado por Ediciones SM, es el ganador de la primera edición del Premio El Barco de Vapor (1996) convocado por la misma editorial.

<sup>33</sup> Juana Inés Dehesa. “Innovar desde el sigilo: hitos de la literatura infantil y juvenil en México” en *Hitos de la literatura infantil y juvenil iberoamericana*. SM-Banco de la República. Colombia: 2013, pp. 187-188.

con textos que no tenían siquiera la intención de disimular su carga didáctica y la inculcación de pautas de conductas que dejaban entre ver la permanencia de una visión meramente pedagógica de la infancia. Las relaciones que establecía el infante lector con estos textos no eran horizontales, puesto que seguían siendo emanación de la autoridad adulta; en cambio, con la aparición en el repertorio de narraciones enmarcadas en ámbitos cercanos y que presentaba vivencias y preocupaciones reales de los lectores se creó una lectura que acercó más al texto y al lector.

Los intentos de generar un mundo narrativo más cercano a los infantes provocan la aparición en las novelas de marcas comerciales y productos, rasgo que es percibido como moderno y actual puesto que presenta un mundo diegético que incluso en esos detalles se asemeja al propio, de modo que no es solo un remedo o una parodia. En el caso de la novela de Alemán sorprende la incorporación de referentes de la población urbana como la revista *Vogue*, el actor Leonardo DiCaprio, ciertas marcas comerciales –explícitas o ligeramente modificadas– aunque posteriormente ese será uno de los recursos recurrentes en la novela infantil para producir la mimesis de un mundo actual a través de referentes extraliterarios.<sup>34</sup>

El desarrollo de la narrativa en los últimos años avanza paralelamente a la consolidación progresiva de su autonomía respecto a los discursos ideológicos y literarios anteriores,<sup>35</sup> de

---

<sup>34</sup> El uso de referentes extraliterarios inmediatos condiciona en determinado sentido la recepción y la integración de la obra al repertorio, pues la vigencia de los referentes condiciona en algún grado –aunque no de manera sustancial– la socialización del texto y presenta la subordinación de una parte de la materia narrativa a los devenires de los hábitos de consumo. Una investigación más exhaustiva deberá dar cuenta de las relaciones existentes entre el uso de estos referentes, la importancia que tienen en las tramas y la repercusión de esto en la reimpresión de los textos, pues la actualidad de los referentes puede ser una preocupación en término de estrategias editoriales para la venta de los textos. Además, cabe añadir que, si bien este no es un fenómeno extraño a la literatura, a diferencia del corpus para adultos, el sistema infantil no suele producir ediciones críticas o anotadas que den cuenta de estos fenómenos al lector, aunque esto plantea cuestionamientos respecto a quienes serían los verdaderos lectores de dichas ediciones y cómo se integraría al sistema infantil un texto que ya no está orientado a un niño receptor y que en términos comerciales y culturales está orientado a otro público.

<sup>35</sup> La creciente autonomía permite el desarrollo de nuevas técnicas que escapan de los moldes narrativos tradicionales basados en el desarrollo progresivo de la trama. La autonomía del sistema y la reflexión de los actores al respecto han permitido el uso no solo de nuevos recursos, aspecto en el cual enfocamos nuestra investigación, sino también el cambio de otros paradigmas como el registro del habla –la caída de un registro oral, neutro e idealizado ante el uso de la diversidad lingüística que incluye la incorporación de dialectos, sociolectos y palabras “antisonantes”–, expresión de los mismos –no se utiliza ya tan solo la narración, sino que se han incorporado elementos que sin ser novedosos en la literatura, sí lo son en el conservador sistema infantil, por ejemplo, la incorporación de cartas, correos electrónicos o registro de llamadas telefónicas– o la estructura de la historia, donde se permite una mayor libertad para realizar trasgresiones en el espacio y el tiempo (los elementos mencionados pueden encontrarse en obras como *Adonde no conozco nada* de Antonio Malpica [SM-CONACULTA. México: 2011] o *Informe preliminar sobre la existencia de los fantasmas* del mismo autor [Castillo. México: 2011]).



modo que algunos temas reciben distinto tratamiento e incluso, conforme avanzan los años, se agudizan los cuestionamientos propuestos y el sistema comienza a aceptar nuevas posturas e incluso la relativización de las mismas. La imagen que las novelas presentan de los infantes nos da un indicio respecto a estos cambios de paradigma. La focalización que se comienza a hacer de los infantes muestra cómo estos comienzan a hacer gala de una autonomía no solo de pensamiento, sino también de acción: los recurrentes ambientes dominados por los niños presentes en la narrativa proponen la existencia de relaciones horizontales entre ellos, de modo que la presencia de protagonistas solitarios es poco frecuente en la narrativa de lo cotidiano mientras que, a la inversa, en la novela psicológica tiene mayor presencia esta configuración puesto que existe un deliberado ejercicio de introspección individual.

La camaradería que surge entre los personajes está motivada por el enfrentamiento a un enemigo común: niños, generalmente agresores, que adquieren el carácter de antagonistas – en dinámicas escolares (*El mundo, septiembre adentro, Informe preliminar sobre la existencia de los fantasmas*), familiares (*Confesiones de un superhéroe*<sup>36</sup>) y públicas (*La guarida de las lechuzas*<sup>37</sup>)– y adultos que se encuentran en todos estos ámbitos y son percibidos como el *Otro* sin ser necesariamente agresivos. Las relaciones antagónicas entre infantes están condicionadas por la mera disociación entre grupos y rivalidades en el espacio común y marcadas por juicios en torno al aspecto físico, la introversión o rencillas anecdóticas. Las subjetividades desarrolladas por los personajes escasamente son problematizadas en términos raciales, ideológicos, sexuales o culturales;<sup>38</sup> la principal otredad se desarrolla en términos etarios y se refiere a las diferencias que construyen la dicotomía *niño/adulto* así como los valores adjudicados a cada uno en la sociedad, de modo que en la literatura el devenir narrativo está condicionado en parte por este binomio dada la fuerte tendencia antiautoritaria y contestataria que esta relación utiliza para criticar las relaciones impuestas por los adultos a la vez que problematiza la estructura del mundo que, directamente o de forma colateral, afecta y agrede a los infantes a pesar de que ellos son invisibilizados por dicha estructura en diversos ámbitos.

---

<sup>36</sup> Jaime Alfonso Sandoval. *Confidencias de un superhéroe*. Castillo. México: 2001.

<sup>37</sup> Antonio Ramos Revillas. *La guarida de las lechuzas*. El Naranjo. México: 2013.

<sup>38</sup> Más adelante se observará con mayor detalle cómo se han tratado estos rasgos en la narrativa infantil de este corpus.

Dentro de la gama que compone el *otro-adulto* nos detendremos primero en las figuras familiares, cuyos valores asociados tradicionalmente continúan presentes, aunque su configuración en el repertorio se ha multiplicado. En primer lugar hablaremos de los abuelos ya que los valores asociados a estos personajes han sufrido pocos cambios y son, por tanto, fáciles de analizar. Desde hace tiempo los abuelos son percibidos como cómplices de los infantes debido a que, si bien son adultos y por tanto la relación que se establece con ellos está mediada por la autoridad, al no ser una relación filial directa esta se vuelve flexible y fácil de trasgredir sin recibir una sanción, de modo que estas figuras se convierten en una válvula de escape para los infantes, dadas la serenidad y la sabiduría asociadas a estos individuos –rasgos positivos que fungen como apoyos para los infantes.

En *La desaparición de la abuela*<sup>39</sup> o el clásico *Donde habitan los ángeles*,<sup>40</sup> textos temporalmente anteriores a los que integran nuestro corpus de investigación, ya se presentan dicho rasgo, los cuales continúan en la narrativa posterior como la abuela que aparece repentinamente para reparar las complicadas relaciones familiares en *Unidad Lupita*,<sup>41</sup> hasta los abuelos cuya función es coadyuvar en la formación de la subjetividad de los nietos en su primer enfrentamiento con la muerte, tal como sucede en *Las sirenas sueñan con trilobites*<sup>42</sup> o *Querido pájaro*,<sup>43</sup> donde el encuentro del cadáver de un ave da lugar a una conversación entre abuelo y nieta. El hecho de que los abuelos fueran percibidos como la cara más amable de la adultez, aquella que escucha sin juzgar y, sobre todo, sin ordenar, siempre supuso un punto de excepción en la representación de la sociedad, donde las relaciones entre infantes y adultos son usualmente verticales; por esto es fácil entender por qué no ha sido replanteada esta relación y ha continuado desarrollándose en términos muy similares (el carácter tosco de la abuela en *Las sirenas sueñan con trilobites* contrasta con el afable y bonachón de *Unidad Lupita*, aunque ello no impide que ambas desempeñen el papel prototípico).

Un camino muy distinto es el que ha seguido la representación de los padres; si bien la imagen tradicional sigue presente (*i.e.* *Ver pasar los patos*<sup>44</sup>) –la madre como fuente de

---

<sup>39</sup> Isabel Álvarez de la Peza. *La desaparición de la abuela*. SM. México: 1997.

<sup>40</sup> Claudia Celis. *Donde habitan los ángeles*. SM. México: 1997.

<sup>41</sup> Jaime Alfonso Sandoval. “Unidad Lupita” en *La Huelga/Unidad Lupita/Tarde o temprano iba a empezar la lluvia/Chimichurri*. IEDF. México: 2002.

<sup>42</sup> Martha Riva Palacio Obón. *Las sirenas sueñan con trilobites*. SM. México: 2011.

<sup>43</sup> María Baranda. *Querido pájaro*. El Naranjo. México: 2016.

<sup>44</sup> Antonio Malpica. *Ver pasar los patos*. Castillo. México: 2008.

protección y afectividad, el padre con una presencia menos fuerte en el hogar, pero igualmente importante puesto que es un factor de autoridad y seguridad en ámbitos no afectivos–, la novelística actual ha hecho patente que los progenitores no son los seres omnipotentes que anteriormente se presentaban. En este momento es preciso recordar, puesto que no fue un hecho baladí, la aparición de *La peor señora del mundo*: el discurso contestatario en un mundo donde el hijo se encontraba plenamente subordinado a la autoridad paterna, fuera esta justa o no, planteaba un nuevo enfoque en la representación de las relaciones filiales.

En el caso mexicano dicho texto fue el detonador de una nueva visión de la narrativa que, en el texto anterior y en otro más,

critica la incapacidad paterna de ofrecer una relación que se corresponda con los modelos preconizados por los nuevos valores: la jerarquía legitimada por una autoridad moralmente adquirida y no por una simple posición familiar, así como una defensa de la comunicación y la proximidad entre adultos y niños en las actitudes y valores adoptados ante la vida.<sup>45</sup>

Esta actitud provocó que las primeras formulaciones de la crítica a las figuras paternas cuya autoridad proviene de “una simple posición familiar” se dieran a través de la presentación de los padres como seres cómicos, en ocasiones ridículos, pero, sobre todo, incapaces de cumplir con sus funciones debido a su ineptitud. Esto planteaba, en otros términos –y considerando siempre que los padres son el primer escalón visible de la autoridad y del sistema social implícito–, que la autoridad era discutible y manipulable: niños que sobrepasan en inteligencia a sus padres, más capaces, logran trasgredir las reglas u obtener una agencia mayor que ellos. La disminución de la autoridad real de parte de los padres se traduce, en estos términos, en mayores posibilidades de acción para los infantes, ya que pueden manipular y trasgredir la autoridad paterna sin consecuencias.

La desaparición de la autoridad paterna desestabiliza la estructura familiar y social, tal como se puede ver en la anteriormente nombrada *Padres Padrísimos S.A.* o en la novela *República mutante*<sup>46</sup> donde la destrucción de la sociedad utópica creada en la gran isla del Pacífico es causada por las excentricidades e ineptitudes del padre de la familia Topete, sus continuos fracasos laborales y, en síntesis, su incapacidad de ejercer el rol paterno. Esta

---

<sup>45</sup> Colomer. *Op. cit.*, p. 221.

<sup>46</sup> Jaime Alfonso Sandoval. *República mutante*. SM. México: 2002.

perspectiva es una crítica al sistema de relaciones y pactos de autoridad implícitos en el sistema familiar; por ello la incapacidad de los padres de ejercer sus funciones abre el camino al desarrollo de la autonomía infantil: los niños asumen responsabilidades que si bien les exigen el desarrollo de nuevas habilidades también les otorgan facultades que reconfiguran el rol *niño*.

En la novela *El mundo, septiembre adentro (y varias formas de evitarlo)* podemos encontrar una manifestación de los razonamientos expuestos anteriormente. La narración comienza cuando los padres de Andrea, la protagonista, deciden cambiarla de escuela y la inscriben en el colegio de Nuestra Señora de la Agonía a pesar de la negativa de la estudiante. Debido a que ya es “toda una dama”, Andrea debe recibir una educación exquisita como la que ofrece dicho colegio: disciplina, supervisión constante, clases de natación y francés, amigas provenientes de las mejores familias de México, moral y valores. Pero la razón principal es, en palabras de la madre: “Nuestra Señora de la Agonía queda a dos cuadras de la casa, y yo ya me harté de enfrentarme al tráfico del periférico cada mañana. Fin de la discusión.”<sup>47</sup> Ante el bienestar de la hija se sobreponen otras razones, pero la cuestión principal en esta relación familiar es la incapacidad de comunicarse que presentan los padres y la hija. Esto explica en gran medida la imposibilidad de los padres de asumir sus responsabilidades y fungir como fuente de protección para la hija, quien debe hacer frente a los diversos peligros que plantea la novela en colaboración con sus amigos –Fuente, Valeria y Beto– y en oposición a un mundo adulto que la ataca directamente –las Mortis, es decir, las mujeres que rigen el colegio con gran severidad–, la ignora –los profesores del colegio– o no la comprende –los padres. De este modo los padres quedan fuera del mundo de la hija y, en la única ocasión en que ingresan al espacio escolar, es decir, al mundo infantil planteado en la novela, son engañados fácilmente por la directora de la escuela.

La ambigüedad que la novela presenta entre la realidad y la interpretación de la misma que hacen los personajes crea un juego de poder entre el mundo infantil y el adulto del cual quedan fuera los padres, por lo que los infantes deben sumergirse en él sin la ayuda adulta, lo cual se traduce en una autonomía no motivada por la restructuración de las relaciones filiales sino por la incapacidad paterna, de modo que el espacio de la toma de decisiones y responsabilidades que atañen a los hijos es asumido por estos.

---

<sup>47</sup> Alemán Lascurain. *Op. cit.*, p. 9.

Esta visión de los padres –y de los adultos que componen la familia, sea esta nuclear o extensa– puede parecer condescendiente si se observa la manera en la que fueron concebidos los adultos que quedaban fuera de los lazos afectivos familiares, pues las manifestaciones iniciales que proponían una visión heterodoxa del mundo adulto en contacto con el infantil presentaban una oposición: los niños tienen que hacer frente a un mundo adulto que no está hecho a su medida ni les ofrece un espacio de autonomía; los adultos, por tanto, son configurados como enemigos y agentes de un orden que deja fuera la infancia en varios ámbitos. En este contexto los padres aparecen en un camino intermedio: su distancia respecto a los niños está motivada por su incapacidad, no por una rivalidad.

Por otra parte, la concepción de los adultos como enemigos está representada perfectamente en la figura de las *Mortis* de *El mundo, septiembre adentro...* Estas mujeres, guardianas del orden dentro del colegio, representan el extremo opuesto en la gradación que lleva del mundo infantil al sistema representado por los adultos –*padres-profesores-Mortis*– puesto que también son capaces de subyugar a los profesores y a todos los individuos a través del aburrimiento y la homogeneización de pensamientos y emociones.

Mientras los padres corresponden a la configuración del adulto inepto, los profesores se construyen como personajes caricaturescos cuyos defectos se exageran de tal modo que es imposible observarlos como figuras de autoridad, lo cual concuerda con la sumisión que presentan respecto a la dinámica escolar impuesta por la directora. La ausencia de individualidad, su formulación como personajes planos y su incapacidad de cumplir la función docente no hace más que concretar el ambiente opresivo que enfrenta la protagonista. La caricatura que se presenta implica, a la vez, una visión crítica de la institución escolar que se ejemplifica con el episodio en el que la profesora de historia, doña Eduviges, ingresa en una especie de trance y comienza a relatar la conquista de Tenochtitlan sin prestar atención a las alumnas, quienes la ignoran totalmente durante la exposición. Las compañeras de Andrea, subyugadas y habituadas a la dinámica escolar que solo busca su silencio, respetan el trato implícito entre alumnas y profesora, el cual Andrea quebranta al preguntar por qué, si los mexicas eran más que los españoles, ganaron los últimos:

Doña Eduviges se quedó perpleja. Nadie le había hecho una pregunta en años, al menos no una pregunta de historia. [...] [D]oña Eduviges intentó contestarle a Andrea. Hizo hasta lo imposible para atrapar dos o tres pensamientos que revoloteaban dentro de su

cabeza, y mientras tanto, comenzaron a transcurrir los minutos. Pasó uno. Luego dos. Luego tres. A los cinco minutos, doña Eduviges seguía pasmada frente a las alumnas...<sup>48</sup>

La incapacidad adulta se hace presente en este episodio, al cual se añade una cuestión referente al concepto de adulto y la disolución de los discursos de seguridad, autoridad y asertividad asociados a él, además de la fácil subordinación a otros individuos. El claro enemigo adulto de esta novela, y representación fiel de un sistema sujeto a crítica por los protagonistas, son las Mortis, mujeres que entienden por disciplina escolar la eliminación de cualquier rasgo de identidad e individualidad en las alumnas. A través de la administración obligada de emulsiones de Scott logran convertir el dinamismo infantil en una especie de taciturnidad que doblega a las alumnas a su voluntad. Sin embargo, esta sumisión permite el desarrollo de ciertas relaciones entre las alumnas, mediadas también por el poder y la depredación: la valoración de las niñas que se asemejan al ideal de señorita –por lo tanto, las preferidas de las Mortis– como *niñas reptiles* establece una relación de opresión sobre aquellas que son diferentes, de modo que devoran anímicamente a sus compañeras a través de comentarios y desdenes que afectan su autoestima, ya minado por el ambiente del colegio.

De este modo queda ejemplificado cómo en las obras con mayor perspectiva contestataria se construye la oposición entre el mundo infantil y el adulto (estableciéndose en este último una división que presenta de manera más amable a los adultos con vínculos afectivos con los infantes –familia, maestros– y de manera más agresiva a los que no). Relaciones similares encontramos en obras como *Cosas que los adultos no pueden entender*<sup>49</sup> (obra que, al desarrollarse en torno al ámbito familiar, incurre en la caracterización de los adultos como seres imperfectos y con debilidades) o *Léperas contra mocosos*,<sup>50</sup> texto en el que la confrontación entre adultos (las viejas léperas) y niños (los mocosos) está en términos de una guerra declarada, sin cuartel, en la que el ingenio es la única arma.

---

<sup>48</sup> *Ibid.*, pp. 17-18.

<sup>49</sup> Entre las cosas que los adultos no pueden entender se encuentran las parejas que tienen una marcada diferencia de edad o la homosexualidad, temas que no han sido suficientemente discutidos e integrados en la narrativa a pesar de su presencia en los diversos medios de comunicación y en la realidad diaria. Respecto al segundo tema, que mayor preocupación parece generar en la conciencia social, podemos señalar como ejemplo temprano del tratamiento del tema el cuento “Tarde o temprano iba a empezar la lluvia” de Mónica B. Brozon, texto que narra el despido de un joven profesor a causa de sus preferencias sexuales, situación que el protagonista percibe injusta. Recientemente, aunque es un tema que se asoma en *Cosas que los adultos no pueden entender*, Brozon retoma el tema en *Sombras en el arcoíris* planteando la homosexualidad del hermano adolescente de la protagonista, la aceptación del hecho por parte de su familia pero también la violencia que vive el novio del hermano al declarar su sexualidad ante sus padres.

<sup>50</sup> Francisco Hinojosa. *Léperas contra mocosos*. FCE: México: 2008.

Hasta ahora se ha observado que la construcción de los infantes se da en términos etarios, puesto que la otredad se establece a partir de la dicotomía infantes/adultos; a esto hay que añadir la construcción a partir de la disidencia al sistema, situación que se observa ya en Andrea y su intento no solo de evitar doblegarse ante las Mortis, sino de dinamitar el sistema del colegio y liberar a todos, incluyendo a las *niñas reptiles*, víctimas, desde su perspectiva, del sistema. En este sentido la obra de Alemán enlaza perfectamente con *Desde los ojos de un fantasma*, puesto que la novela de Quezada también plantea la batalla contra la imposición de un sistema que intenta homogeneizar la experiencia humana a partir de la eliminación de las individualidades. En el caso de Andrea la homogeneidad se da en un ámbito limitado, a diferencia de *Desde los ojos de un fantasma* que plantea dicha situación a nivel global, lo cual nos lleva a conocer los cambios ocurridos entre una novela y otra: diez años en los que la globalización, los emporios transnacionales y la dominación de ciertas economía sobre la soberanía de las naciones y la libertad de los individuos tienen una importancia tan fuerte en la experiencia humana que el sistema infantil comienza a integrar dichas preocupaciones en su repertorio.

Ambas novelas tienen por tema común la resistencia al sistema y las diferentes estrategias para escapar de él: el volverse invisible y los libros, en el caso de Fuente, una de las amigas de Andrea, o el deseo de acabar con el sistema, en el caso de esta última: en todo caso, buscando algo que logre diferenciarlas y recordarles –incluso a través del dolor– que siempre hay que estar alertas. Las relaciones de poder y los medios a través de los cuales estos se imponen a los individuos –y las estrategias de estos para escapar de tal situación– permea la novela de Alemán, no en balde Guerrero Guadarrama utiliza esta novela para ejemplificar la literatura antiautoritaria. En efecto, la novela se centra constantemente “en lo contestatario, en la ruptura de las jerarquías, en la crisis de las convenciones sociales y, sobre todo, en la crisis de la autoridad infalible del adulto.”<sup>51</sup> El caso concreto de *El mundo, septiembre adentro*, observa Guerrero, “nos presenta a una estudiante llamada Andrea que se resiste al sistema escolar tradicional imperante en ‘Nuestra Señora de la Agonía’. Lo cuestiona en su estructura, en su trasfondo, en su impacto en la juventud y está a punto de colapsarlo.”<sup>52</sup>

---

<sup>51</sup> Guadarrama. *Op. Cit.*, p. 92.

<sup>52</sup> *Id.*

El enfrentamiento contra el sistema de poder es otro de los rasgos que han comenzado a configurar al infante, pues dicho sistema está representado por adultos que lo imponen a costa de la protección de los infantes, quienes al dejar de sentirse protegidos deben adoptar una agencia que los lleva a la confrontación deliberada contra la sociedad. De este modo la subjetividad infantil se transforma –en oposición a las configuraciones anteriores que nos mostraban niños inquietos, pero totalmente inmersos en el sistema. Puesto que la autoridad adulta ya no ofrece garantías, ellos devienen en agentes dispuestos a rearticular el mundo, ya inestable, y encontrar en dicho proceso sus límites, fortalezas y debilidades, a la vez que encuentran respuestas ante sus preguntas, las cuales muchas veces incluyen un cuestionamiento sobre su autopercepción, de modo que se cuestiona no solo el poder sino también los discursos que construye y a través de los cuales se legitima: esto incluye el discurso en torno a los infantes, por ello la crítica a estas nociones implica una relativización de los hechos, es decir, la confrontación de dos visiones –la del sistema y la que los niños protagonistas construyen respecto a sí mismos.<sup>53</sup>

Las críticas que se han desarrollado en la narrativa y su coincidencia con la función que otros sistemas le adjudican como socializadora de discursos extraliterarios obliga a preguntarse cuáles son los límites en el ámbito temático del repertorio: podemos hablar de una modificación en la frontera de los temas aceptados y los temas tabúes, pero sin olvidar la persistencia de dicha división, pues a pesar de que el cuestionamiento a lo establecido es una de las directrices de la narrativa actual, su desenvolvimiento no es homogéneo en todos los campos. Tanto los temas integrados como el replanteamiento de los límites de los tabúes son cambios de contenido que se integran a la narrativa mexicana a partir de las modificaciones sociales que surgieron en los países industrializados en 1968 y que se consolidaron en las batallas civiles de la década de los 70.<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> Cfr. Vélez de Piedrahita. *Op. cit.*, p. 160. Esta configuración de la infancia supone una gran divergencia respecto a los grandes modelos tradicionales, es decir, los infantes de los cuentos folclóricos. Además, es preciso notar que la integración de estos temas al repertorio infantil ha sido bastante diverso en el ámbito internacional. Las condiciones sociales y políticas de México condicionaron su aparición en época tardía si se consideran otros contextos, como los países latinoamericanos que tuvieron dictaduras durante el siglo pasado. Las condiciones de estos países provocaron que la revolución temática del repertorio infantil fuera más temprana y con una configuración distinta.

<sup>54</sup> Cfr. Teresa Colomer. “Últimos años de la literatura infantil y juvenil. Desde mayo del 68 a la postmodernidad de los ochenta” en *CLIJ*. Núm. 26 (marzo 1991) pp. 14-24. Por otro lado, estos cambios los relaciona Guerrero Guadarrama con el ambiente posmoderno actual mexicano. Cfr. Guerrero Guadarrama. *Posmodernidad...*



Entre las variaciones percibidas en el corpus desde *El mundo, septiembre adentro...* se debe mencionar la desaparición del maniqueísmo entre el bien y el mal, de modo que ambos elementos no solo existen en diversos grados y son problematizados a partir de dicha idea, sino que también coinciden en el mismo personaje, la protagonista, quien observa cómo, a pesar de sus buenas intenciones, es capaz de realizar actos negativos que como tales tienen repercusiones en sí misma y sus compañeros. En la novela de Alemán, por ejemplo, el ingreso de Andrea al club de las chicas reptiles para ganar su confianza y enfrentarlas desde adentro de su agrupación, la lleva a ser, efectivamente, una chica reptil capaz de herir a sus amigas. Aunque finalmente recibe ayuda y logra escapar del club, queda patente la posibilidad de actuar como antagonista e integrarse al sistema que se intenta colapsar; lo anterior no hace más que demostrar una verdad que ya adelanta el desenlace de la novela: el triunfo del sistema sobre una chica solitaria que intenta vencerlo. El final de la novela, no feliz pero sí abierto a la vez que permite percibir un atisbo de esperanza, da cuenta de los mecanismos del sistema para perpetuarse. Tras el festival escolar, donde Andrea logra colocar un antídoto en el sistema de ventilación que provoca la risa de los asistentes y la algarabía, en evidente enfrentamiento con el aburrimiento que buscan las Mortis, el lector cree que la protagonista ha ganado la batalla y derrotado al gran rival: el sistema que busca la homogeneidad de las niñas. No es así. El episodio siguiente es, cuando menos, inquietante: se crea un juego mental que hace creer que toda la aventura de Andrea ha sido una creación de su mente. Sus amigos declaran no saber nada de los descubrimientos hechos respecto al funcionamiento de la escuela. Sola, Andrea no tiene más opción que sucumbir ante el sistema escolar. La repetición de una versión de la historia, señala la novela, implica su aceptación: es el pilar sobre el que se sustenta el sistema discursivamente. Los diversos rasgos que planteaban una ambigüedad en la narración se decantan por la versión de las Mortis, de modo que el lector se percató, con horror, de cómo dicha ambigüedad, que había permitido el avance de las pesquisas de Andrea, resulta ser el mecanismo que la derrota. El uso de la psicología para vencer a la protagonista muestra el lado más perverso del sistema, dispuesto a colocar a Andrea en un limbo cognoscitivo con tal de no ver derrumbado su imperio, a la vez que la veracidad del narrador focalizado en la niña queda en entredicho y la identificación del lector con la batalla de Andrea permite vivir de forma intensa el giro de los acontecimientos.

Finalmente, en tono con lo anterior, se ha de señalar que una de las características de la narrativa reciente es la presencia de finales abiertos, interrupciones del relato que adelantan lo que se avecina, lo cual suele ser la continuación de la labor del protagonista. Ejemplificamos con el final de Andrea: tras su derrota comienza a vagar por la escuela, grisácea, hasta que un día encuentra a una chica en el calabozo de castigo, tal como ella se había encontrado en su primer día de clases, y tal como lo había hecho Fuente antes, ahora Andrea ofrece ayuda a la nueva chica. La creación de un círculo sinfín permite ver que siempre existirá alguien dispuesto a enfrentar el sistema, de modo que la derrota individual no detiene la batalla. El lector logra inferir las circunstancias y la actitud rebelde de la chica encarcelada, tal como lo hizo Andrea al inicio de la novela, de modo que una inminente batalla contra las Mortis puede anticiparse.

De este modo la novela de Alemán presenta algunos de los rasgos que se adaptarán al repertorio mexicano y comenzarán a ser parte de él : las reconfiguraciones de los adultos, la presencia de infantes complejos y su desarrollo en la batalla contra la autoridad. Al mismo tiempo se observa cómo el sistema instituido por los adultos utiliza las debilidades de los niños para constituirse y someterlos a un desigual juego de voluntades: la subjetividad de los infantes comienza a formarse, a partir de este momento, a través de su posicionamiento contra el sistema adulto y sus posibilidades de acción en dicho enfrentamiento.

Las configuraciones de infantes y adultos percibidas en *El mundo, septiembre adentro* ejemplifican las utilizadas por una diversidad de narraciones mexicanas, tal como se ha presentado en páginas anteriores: la caída de la imagen de los padres como refugio, apoyo o autoridad y la focalización de los infantes como seres en conflicto con el sistema y dispuestos a transformarlo. Aunque la presencia del adulto antagonista ha sido una constante en la narrativa infantil, antes era observado como un caso aislado (*i. e.* el antagonista en *La desaparición de la abuela*) y no como la manifestación de un agresivo sistema, de modo que el resto de los adultos tenía un papel positivo o neutro; sin embargo, ya no es así: se presenta una franca rivalidad entre dos mundos.

La flexibilidad que ha desarrollado el repertorio del sistema infantil ha permitido integrar vetas paralelas en el tratamiento de la narrativa, de modo que al tiempo que observamos los perfiles trazados hasta ahora podemos encontrar otros que a pesar de mostrar cierta discrepancia encuentran filiación con las características “postmodernas” de la

actualidad: un enfoque vitalista que apela a la búsqueda de la realización personal aún en oposición a las jerarquías y demás convenciones sociales, la búsqueda de la libertad a través de la imaginación y una posición horizontal respecto a los adultos.<sup>55</sup> Estas últimas características nos acercan a la obra de Juan Carlos Quezada, *Desde los ojos de un fantasma* donde la complicidad entre niños y adultos permite suponer la posibilidad de relaciones intergeneracionales más sólidas y a partir de nuevos rasgos como la cooperación, la solidaridad y el respeto.

La sensibilidad actual respecto a las diversas violencias –físicas, verbales, psicológicas– que sufren los niños de parte de figuras de autoridad, incluyendo los propios padres, ha provocado la inmersión de estos acontecimientos como temas narrativos o el planteamiento de la posibilidad de establecer relaciones que escapen de esas estrategias de sumisión. Las nuevas configuraciones sociales de familia –paternidad temprana, familias monoparentales– y los complicados contextos socioeconómicos que las condicionan –nivel de escolaridad, poder adquisitivo, lugar de la vivienda, entre otros– han provocado también que las relaciones filiales se compliquen y se desarrollen hasta alcanzar puntos de violencia extrema. La autoridad de los padres sobre los hijos a partir de una mera relación de consanguinidad es un hecho que se discute y, teóricamente, es regulada en México por instituciones de salud y de la infancia como el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Este asunto y los alarmantes casos de pederastia e infanticidio que regularmente atraen la atención pública de nuestro país son una muestra de la violencia estructural que se impone en las familias. Lo anterior ha provocado que la literatura integre dichos temas y plantee escenarios diversos para que los lectores puedan desarrollar su subjetividad a través de la confrontación con escenarios que pueden, o no, estar lejos de su realidad.

Las narraciones que se adentran específicamente en las manifestaciones más concretas de la violencia que sufren los niños no son mayoritarias. Esto nos permite intuir que el tabú al respecto continúa vigente, al igual que la persistencia de la opinión popular respecto a que la educación de los hijos es un asunto perteneciente a la privacidad familiar y no al ámbito social.

---

<sup>55</sup> Cfr. Colomer. “Últimos años de la literatura infantil y juvenil...”

La sensibilización al respecto ha producido textos como *¡Estela, grita muy fuerte!* de Isabel Olid,<sup>56</sup> cuyo núcleo narrativo gira en torno al derecho de los niños de decir *no* cuando se sienten incómodos.<sup>57</sup> La configuración de los adultos no solo como autoridades sino también como seres completos, estables y de rasgos firmes comienza a desmoronarse; lo más importante: se hace evidente que las vacilaciones, dudas y problemas de los adultos condicionan el mundo infantil. Un conglomerado de estas situaciones lo observamos en *Entre monstruos* de Elizabeth Cruz Madrid.<sup>58</sup> Mientras *El mundo septiembre adentro...* nos muestra la lucha contra el sistema adulto en el ámbito escolar, la novela de Cruz Madrid nos presenta la violencia que viven los infantes, sin estar dirigida explícitamente a ellos, a través de las vivencias de los padres, de modo que se comienza a intuir cómo el ambiente social, externo, comienza a adentrarse en lo que se pretendía privado y familiar. En *Entre monstruos* no encontramos a las ancianas antagonistas de *Léperas contra mocosos*, ni a las Mortis o la peor señora del mundo sino a adultos colapsados por sus vivencias, fragmentados en una diversidad de estados de ánimo.

En la narración de Cruz Madrid se presentan las diversas maneras en que la depresión de una madre, las enemistades entre los adultos de una vecindad o el trabajo de los padres afecta no solo la subjetividad de los infantes, sino también las propias relaciones que estos establecen con sus coetáneos puesto que los problemas de acoso escolar, enemistad y demás se articulan no únicamente entre el mundo adulto y el infantil, sino también dentro del de los niños. Así, en dicha obra tenemos por capítulos “Yo, Paola, conozco a la Llorona”, “Yo, Endí, conozco la Guerra” o “Yo, Luis, conozco al Hombre Lobo” que hacen referencia a la depresión de la madre de Paola, al exilio de Endí y el alcoholismo del padre de Luis. Esta visión coloca a los adultos, con mayor preponderancia a los padres, como seres que lidian también con problemas en la construcción de la subjetividad, ya no como seres completos en los que se basa un sistema, sino como individuos vulnerables cuya vivencia condiciona negativamente a los niños. Las relaciones entre hijos y padres, desde esta perspectiva, son

---

<sup>56</sup> Isabel Olid. *¡Estela, grita muy fuerte!* Fineo. México: 2008.

<sup>57</sup> En el caso específico de *¡Estela, grita muy fuerte!* es la profesora Conchita quien le explica a Estela la necesidad de decir *no* cuando algo le dicen o hacen algo que le desagrada, o gritar muy fuerte hasta conseguir ayuda. El consejo surte efecto cuando Estela le pide a su mamá que *no* la peine tan fuerte, pero se complica – sin perder su eficacia– cuando utiliza el mismo *no* frente a su tío Anselmo, quien la toca en contra de su voluntad. La efectividad del grito de Estela queda comprobado cuando la familia acude a ver qué le sucede lo cual pone un freno al acoso sexual al que la estaba sometiendo su tío.

<sup>58</sup> Elizabeth Cruz Madrid. *Entre monstruos*. FOEM. México: 2014.

más complejas y problemáticas puesto que en numerosas ocasiones exigen una maduración precoz de los infantes y la adopción de responsabilidades que originalmente corresponden a los adultos. Esta visión se presenta en las diversas narrativas que se adentran en el personaje adulto, de modo que sin ser novela de lo cotidiano la encontramos en la trilogía *Mundo Umbrío* –en la cual los errores y debilidades del padre han ocasionado un caos en su sociedad que debe ser reparado por su hija, exigiéndole a ella sacrificios demasiado fuertes para su edad y arrebatándole con ello la posibilidad de una vida ordinaria– y en *Las sirenas sueñan con trilobites*.

Al cruce de las inestabilidades del mundo infantil y del adulto hay que añadir las del mundo actual. La desaparición del espacio íntimo y las nuevas configuraciones de la subjetividad generada por las tecnologías del mundo moderno han imposibilitado mantener a los niños alejados de los vaivenes actuales; lo anterior, aunado a la visión del niño como ser agente en el espacio social, ha motivado que comiencen a visibilizarse en los asuntos sociales de los cuales son protagonistas y víctimas, aunque anteriormente esta realidad se ignorara.

En estos momentos podemos señalar la desaparición forzada como una de las manifestaciones de violencia más focalizadas y generalizadas en el país; dicha situación ha dejado su marca en la narrativa al incluir estos temas en ciertas obras como asunto principal, pero sin poner rostro a los villanos, de modo que se percibe como una atmósfera ominosa que aglutina la realidad social puesto que, aunque no haya alguien a quien reclamar, el dolor y la angustia que quedan en el aire y en las familias son tangibles. En dicho tenor tenemos *Tal vez vuelvan los pájaros*<sup>59</sup> de Mariana Osorio Gumá, donde la desaparición del padre provoca el exilio de Mar, su mamá y sus hermanos a México a través de una embajada. Esto inclina a la niña a prometer mantenerse en silencio hasta el día que vuelva a ver a su padre. En *El maestro no ha venido*<sup>60</sup> de Marcela Arévalo se narra, con referencias a la desaparición de los normalistas de Ayotzinapa, la desaparición del joven maestro de la comunidad y el ambiente ominoso que permanece implica, por lo menos, cambios en la percepción de los infantes de la realidad política, social y emocional.

---

<sup>59</sup> Marcela Osorio Gumá. *Tal vez vuelvan los pájaros*. Castillo. México: 2014.

<sup>60</sup> Marcela Arévalo Contreras. *El maestro no ha venido*. Pearson. México: 2017.

En este panorama hemos de considerar el texto de Quezada: por un lado la presencia de las violencias hacia los infantes consideradas hasta ahora exigió la búsqueda de nuevas relaciones entre generaciones, lo cual se observa en *Desde los ojos de un fantasma* en el carácter coral de la novela: adultos y niños, una diversidad de personajes pertenecientes al barrio lisboeta tienen voz en la novela y la construyen a través de la inclusión total de los niños en el espacio social y su posibilidad de agencia en él. Con ambas premisas se constituye una subjetividad que no está atravesada por las relaciones de subordinación que aparecen siempre entre generaciones, de este modo la solidaridad que se desarrolla entre los elementos no puede ser percibida como desigual o injusta, tal cual suele ser: el infante ya no tiene que derrotar al adulto para asumir una individualidad agentiva, sino que el adulto le ayuda en dicho proceso. La problematización de los padres adelanta la imposibilidad de continuar con un sistema basado en autoridades que, por diversos motivos, no pueden realizar el trabajo de dirección ya que no ofrecen la seguridad que otorgaban a cambio de obediencia.

En la novela de Quezada el enemigo es la globalización, la homogeneización de las experiencias de vida. Al igual que en la novela de Alemán, se adivina un sistema que intenta reproducirse a través de determinados discursos y agentes adultos, en esta ocasión en un ámbito global, no solo escolar. En *Desde los ojos de un fantasma* el lector observa las vivencias de un grupo de lisboetas que contemplan la desaparición de su barrio a partir de la imposición comercial de la empresa Smileys en un proceso que recuerda la americanización de la cultura global y la imposición de una sola forma de escuchar, degustar, vestir y, en síntesis, vivir. La sonrisa que funciona como imagen comercial de Smileys no logra engañar a la familia Alves y sus amigos: el enemigo es la empresa global que para alcanzar determinadas cuotas de ventas sacrifica la originalidad e identidad de las sociedades.

La novela plantea el fortalecimiento de la identidad y las relaciones interpersonales como herramientas para combatir la globalización, al tiempo que apela a una diversificación de la experiencia humana multicultural que se observa en el hecho de que el negocio de los Alves sea entablar comunicación telefónica desde Lisboa con ciudades lejanas como Tokio o la angoleña Lobito.

Las referencias comerciales y la integración de la comunidad a la dinámica de la globalización son un signo de modernidad en la novela de Alemán y de renovación en la literatura infantil al incluir espacios urbanos y realidades contemporáneas; diez años después

esta misma estrategia es percibida de un modo bastante distinto en la novela de Quezada: después de las redes sociales y la agudización de las relaciones asimétricas entre los países denominados del primer y tercer mundo, lo que pretende la novela es advertir sobre la pérdida del valor humano ante la instauración de una forma de vida impuesta, gracias a su poder comercial, por Míster Wilkins, un empresario que tiene por única compañía verdadera un perro chihuahuero y cuya única meta es ver avanzar las cifras que le reportan cuantos países ha dominado comercialmente o a cuánto ascienden sus ganancias monetarias.

En este panorama, ante un fuerte reclamo por la diversidad, no es de sorprender el hecho de que la novela devenga colectiva, puesto que todo individuo tiene algo que aportar: el equipo que lidera la resistencia se compone de Sara Alves, la niña que dibuja las ciudades habladas; Juan Pablo, el fadista; Ricardo, un hombre que viaja en busca de palabras; Haruki, un inmigrante japonés; y Fernando, uno de los niños que se encarga de repartir la *saudade* en los bares y cafés de Lisboa.

Esta novela pone en relieve, de manera tangencial, la noción del otro: el migrante. Si bien varios personajes de la novela han migrado –Natasha, Haruki, Ricardo–, la calidez del barrio lisboeta les ha dado oportunidad de construir allí mismo un hogar, lo cual no implica el olvido de su origen o del papel que pueda tener ello en su devenir actual –como lo muestran los episodios oníricos que incluyen a Haruki, su madre en Tokio, el Convento Do Carmo y Natasha–. Esto da pie a ciertas reflexiones en torno a la ausencia, en el repertorio, de construcción de personajes a partir de diferencias religiosas, nacionales o raciales. A pesar de que los temas de la multiculturalidad, la migración y lo racial están presentes en la actualidad mexicana –aunque maquillados y ocultos por discursos institucionales– no han sido abordados con suficiente fuerza en la nueva narrativa. Respecto a la multiculturalidad, el tema ya había sido tomado en 1997 por Jaime Alfonso Sandoval en *La ciudad de las Esfinges* –y anteriormente, en 1987, por Magolo Cárdenas en *No era el único Noé*<sup>61</sup>– aunque no en términos de la realidad mexicana. La naturaleza multicultural de México aún está condicionada por el filtro del estado nacionalista e indigenista surgido de la Revolución Mexicana, de modo que la aceptación de dicha diversidad está mediada por la noción folclórica que el Estado mexicano tiene de los pueblos indígenas, asumiendo una herencia

---

<sup>61</sup> Magolo Cárdenas. *No era el único Noé*. SEP. México: 1987.

histórica que oculta a los indígenas actuales y la relación multicultural –incluso multinacional– que establecen con el Estado-Nación.

La otredad marcada en términos culturales no está presente puesto que la perspectiva mencionada continúa con los tradicionales discursos literarios que observan el tema literario como instrumento para preservar la tradición oral. Por ello no sorprende la cantidad de textos que recuperan la oralidad y tradición indígena (por ejemplo, *Cuentos populares mexicanos*,<sup>62</sup> recopilación realizada por Fabio Morábito, la continua recuperación de la obra de Pascuala Corona, *Bestiario de seres fantásticos mexicanos*<sup>63</sup> y *Supernaturalia*<sup>64</sup> de Norma Muñoz Ledo) e incluso la relaboración del mundo antiguo (*Encuentro con la gran ciudad*<sup>65</sup> de Teresa Domínguez) o su representación en la actualidad (*Mi abuelo Moctezuma*<sup>66</sup> de María García Esperón, *El niño que corría con el viento*<sup>67</sup> de Elman Trevizo o *Rani, Timbo y la hija de Tláloc*<sup>68</sup> de Verónica Murguía); sin embargo, textos que planteen las identidades étnicas desde una posición crítica no se han incorporado al sistema; en cambio, el tema de la otredad ha sido planteado a partir del problema migratorio actual, tal como se ve en el trasfondo de *Desde los ojos de un fantasma* o de manera central en novelas como *Ella trae la lluvia*<sup>69</sup> de Martha Riva Palacio o la ya mencionada *Tal vez vuelvan los pájaros*.

En todo caso, una novela como la de Quezada ya pone al frente la cuestión del respeto de las diferencias en el contexto de homogeneización que vive el mundo actual y la complementariedad de todas las variaciones: todos luchan por conservar sus identidades sin importar su origen racial; de este modo se debaten también dicotomías presentes como humano/no humano, vivos/fantasmas o las otredades derivadas de la edad. En la novela se observan infantes cuyo poder de palabra y acción corre paralelo al de los adultos, sin limitación alguna debido a algún discurso de autoridad. Estos lazos horizontales condicionan la estructura de la novela puesto que impone la visión de una historia colectiva que no termina de focalizarse únicamente en determinados personajes –Sara y Juan Pablo, por ejemplo–, sino que constantemente se desplaza para articular una visión total de los acontecimientos.

---

<sup>62</sup> Fabio Morábito. *Cuentos populares mexicanos*. FCE. México: 2014.

<sup>63</sup> Norma Muñoz Ledo. *Bestiario de seres fantásticos mexicanos*. FCE. México: 2016.

<sup>64</sup> Norma Muñoz Ledo. *Supernaturalia*. Altea. México: 2012.

<sup>65</sup> Teresa Domínguez. *Encuentro con la gran ciudad*. SM. México: 2009.

<sup>66</sup> María García Esperón. *Mi abuelo Moctezuma*. Edelvives. México: 2009.

<sup>67</sup> Elman Trevizo. *El niño que corría con el viento*. Norma. México: 2016.

<sup>68</sup> Verónica Murguía. *Rani, Timbo y la hija de Tláloc*. Norma. México: 2017.

<sup>69</sup> Martha Riva Palacio Obón. *Ella trae la lluvia*. El Naranjo. México: 2016.



Esta configuración de perspectivas colectivas en la creación de narraciones no ha presentado un aumento cualitativo significativo (aunque lo encontramos también en *Entre monstruos*); en cambio, la incorporación de mujeres protagonistas y personajes femeninos sí ha sido un fenómeno notorio en todo el repertorio del sistema, no únicamente en la novela de lo cotidiano. Lo anterior lo observamos en las novelas de Alemán y Quezada, pero más adelante, en la novela de aventuras y la psicológica, se presentará el mismo fenómeno. Los personajes femeninos escapan del papel que anteriormente se les adjudicaba, de modo que se hace una crítica deliberada a los roles de género que condicionan la experiencia tanto de las niñas como de los niños. En todo caso la crítica al rol femenino ha sido planteada en más ocasiones que la crítica al rol masculino: las niñas pueden adoptar valores de liderazgo asociados anteriormente a los varones (*Confidencias de un superhéroe*, por ejemplo) pero no se ha dado con igual recurrencia la defensa de chicos con actitudes femeninas.

El planteamiento de nuevas configuraciones de los roles de género se enmarca, ya se ha mencionado, en la restructuración de las reglas del repertorio respecto a los papeles y configuraciones de la subjetividad que presentan los infantes en la narración y que encuentra su correspondencia en los niños reales que establecen diversas relaciones con los personajes que encuentran en las novelas. Los cambios que se han mencionado, desarrollados en la narrativa de los últimos años, son indicios y motores de una nueva configuración social en torno a la infancia.

### 2.3 LA NOVELA DE AVENTURAS

La selección de géneros presentes en este trabajo obedece a las configuraciones de la subjetividad infantil que se produce en cada uno. Mientras la novela de lo cotidiano muestra las relaciones que los infantes establecen con los demás –principalmente los adultos, puesto que a partir de la diferencia etaria se construye la otredad más importante y constante en la narrativa– y la manera en la que se constituyen a partir de ellas, en el día a día, es decir, en el ambiente en el que se desenvuelven la mayor parte del tiempo, la novela de aventuras

propone configuraciones que se desarrollan a partir de la descontextualización de los protagonistas, de su desarrollo en ámbitos poco familiares cuando no francamente adversos.

La importancia de postular una oposición entre la novela de lo cotidiano y la de aventuras no se deriva únicamente de una presunta dicotomía de los lugares (dentro del hogar/ fuera del hogar), del tiempo (cotidiano/una ocasión) o características de las acciones desarrolladas (ordinarias/extraordinarias): contiene, y esto nos interesa especialmente, una diferencia en los mecanismos a través de los cuales se construye la subjetividad. A pesar de las nuevas concepciones de la infancia, diversos rasgos suyos continúan asociados a la pedagogía y a la visión más tradicional del concepto, de modo que el niño aún es percibido como un ser en construcción y en proceso de socialización. Por ello persiste la idea de que la principal función de la literatura es permitir el acercamiento de los lectores a determinadas reglas que harán efectiva su inmersión en la sociedad y en un espacio público para alcanzar progresivamente su independencia respecto a los padres, aunque bajo las directrices de los mayores –no siempre adecuadas al contexto actual.

Las reglas socioculturales, los paradigmas ideológicos y los mecanismos a través de los cuales se inculcan estos en la niñez varían de sociedad en sociedad; por ello la novela de aventuras implica, en su formulación más clásica, una tensión entre el descubrimiento de una realidad distinta a la del protagonista, pero también la confirmación de los valores de la sociedad de origen. Las críticas que realiza la novela de aventuras en la actualidad responden a y atacan directamente las características que tradicionalmente ha tenido el género a partir de su origen sociohistórico. Surgido en el seno de las sociedades imperialistas europeas, los valores que propugnan las obras consideradas paradigmáticas en el sistema infantil – *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, *Las aventuras de Gulliver* de Jonathan Swift y gran parte de la novelística de Jules Verne, Rudyard Kipling y Emilio Salgari– son incongruentes con los paradigmas de pensamiento actuales, lo cual no evita que se mantengan vigentes en el repertorio del sistema.<sup>70</sup> Las modificaciones que ha presentado este género en el ámbito del contenido podrán observarse más adelante; por ahora interesa recuperar una definición del género que nos indique un punto de partida. El nombre mismo nos da un indicio respecto a los rasgos que focaliza ese conjunto de textos: la aventura entendida como anécdota, suma

---

<sup>70</sup> De hecho, la tensión existente entre los textos clásicos y las nuevas ideologías ha generado diversas discusiones respecto a lo apropiado de ciertos textos al contexto cultural actual. *Cfr.* Elisa Corona Aguilar. *Niños, niggers, muggles. Sobre literatura infantil y censura*. Deleátur. México: 2012.

de episodios. La construcción del texto se da, principalmente, a partir de la concatenación de acciones, de situaciones que se suceden y atraen la atención del lector gracias al ritmo vertiginoso que, en numerosas ocasiones, dicha sucesión presenta. Esta definición se muestra ambigua puesto que las aventuras son un elemento que aparece en la mayoría de los relatos –literarios o no– pues, tal como afirma Butor, la narración, el contar una serie de eventos que ocurren en un tiempo y lugar determinados, es elemento esencial de la experiencia humana, del *ser humano*.<sup>71</sup> En este mismo sentido es percibido este género cuando en la introducción de *Encyclopedia of Adventure Fiction* se afirma que:

Modern adventure novels [...] do not constitute a distinct, separate genre such as detective stories or romances or science fiction, but, rather, intersect and overlap them all. In one sense, almost all fiction involves some sort of adventure, exposure to new experiences or knowledge, changes in the shapes of the characters' lives. Although there is no easily definable line of demarcation, we will assume that an adventure is an event or series of events that happen outside the ordinary course of the protagonist's life, usually accompanied by danger, often by physical action.<sup>72</sup>

De este modo, a pesar de los múltiples fenómenos que están implícitos en el género “de aventuras”, la preponderancia de ciertos rasgos y la presencia de constantes temáticas y formales permite identificar e inferir que determinados textos se acercan a los prototipos del género y pueden ser, por tanto, englobados como tales a partir de los parámetros que guían la clasificación presentada por este trabajo. Entre las marcas que definen el género se encuentra la presencia de un viaje que explica y justifica el escape del ámbito ordinario para tener acceso a una realidad que se supone distinta y una experiencia que se ha de vivir por única ocasión. Esta estructura tiene consecuencias en la conceptualización del protagonista, como afirma Juan Luis Luengo Almena:

El héroe, por tanto, es acción, forma parte consustancial de la acción y del concepto de acción aventurera. Al héroe no se le describe: se le narra. El protagonista de las narraciones de viajes y aventuras suele aspirar a la excelencia de la virtud productora de acciones ejemplares. El protagonista de este tipo de narraciones es la excelencia en acción. Es el único que, radicalmente, necesita culminar la hazaña, encontrar el *tesoro* o rendir el viaje.<sup>73</sup>

De este modo se hace evidente que el personaje se configura a partir de sus acciones, de las decisiones que toma en el transcurso del viaje, de modo que la débil dimensión psicológica

---

<sup>71</sup> Michel Butor. *Sobre literatura I*. Seix Barral. Barcelona: 1967.

<sup>72</sup> Don D'Amassa. *Encyclopedia of Adventure Fiction*. Infobase Publishing. New York: 2009, p. vii.

<sup>73</sup> José Luis Luengo Almeda. “Narrativa contemporánea de aventuras y educación literaria en la adolescencia” en *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*. Núm. 7 Año 2011, p. 59.

que presenta se infiere –principalmente y más allá de algunos rasgos que pueda otorgar el narrador– a partir de sus acciones y las maneras en las que confronta los diversos peligros que constituyen la travesía fuera del hogar paterno. El viaje, entonces, es un elemento primordial en la novela de aventuras puesto que es el escape de lo cotidiano a través del cual se configura el verdadero peligro puesto que ni la subsistencia ni la sobrevivencia están aseguradas en los escenarios donde la fuerza estabilizadora de la sociedad propia no tiene efecto.

Debido a lo anterior, hemos de afirmar con Luengo Almeda que

[la] residencia fundacional del héroe de aventura es el viaje, es decir, la expatriación – literal o ritual–. Donde se halle un espacio para la aventura, allí se impondrá la figura del héroe; y es en el espacio de riesgo donde únicamente puede desarrollarse la búsqueda esencial: la independencia. Ser independiente implica autofundarse. Para conseguirlo es imprescindible extrañarse del hogar materno o de la vida preñada de seguridades, desafiar al proyecto de periplo y padecer la intemperie. Por definición, el viaje es ante todo un desafío para sí mismo en el conocimiento de la otredad.<sup>74</sup>

El concepto anterior debe comprenderse no solo en términos temáticos sino, como toda creación humana, en un marco ideológico detrás que lo condiciona históricamente; por ello es preciso situar el origen de la novela de aventuras moderna. Al respecto dice Teresa Colomer: “[a]unque la aventura puede hacerse derivar de formas tan antiguas como la épica medieval, la aventura moderna para adolescentes deriva directamente del *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, aparecida como libro en 1719, después de haber sido publicada por entregas.”<sup>75</sup> De la afirmación anterior se pueden resaltar tres aspectos: el primero se refiere al origen épico del género; la segunda, a las circunstancias específicas del *Robinson* (lo cual nos remite al marco ideológico mencionado antes) y, la tercera, al impacto que dicha obra tiene en la configuración del género en el sistema.

La primera cuestión a tener en cuenta es que el origen épico del género se evidencia a través de determinados rasgos cuya constancia en el corpus de la literatura occidental ha sido el principal argumento en la constitución del género: la presencia de un héroe, un viaje iniciático, una misión por cumplir, a pesar de los numerosos obstáculos, y el regreso a casa. Este esquema, que ya se percibe en obras tan antiguas como *La Odisea* de Homero, corresponde a las estructuras narrativas que planteaba, por un lado, la teoría de Vladimir

---

<sup>74</sup> *Ibid.*, pp. 59-60.

<sup>75</sup> Teresa Colomer. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Editorial Síntesis. Madrid: 1999, p. 84.

Propp y, por otro, las interpretaciones del camino del héroe que realizó Joseph Campbell.<sup>76</sup> Los fuertes vínculos que mantiene dicho género con el esquema épico y, en el caso del sistema infantil, con el cuento folclórico nos permite concebirlo como un género de fórmula, donde el valor estructural del relato condiciona no solo la configuración de la narración y, por consiguiente, del género, sino también su interpretación. De ahí proviene la aseveración anterior de que el héroe se afirma a sí mismo como actante: es percibido desde su actuar y no desde su carácter psicológico.

Las configuraciones actuales del género de aventuras y la libertad que se observa actualmente en el polisistema literario –y cada vez más en el sistema infantil– se traducen en una flexibilidad en la estructura de las narraciones, aunque la presencia de los rasgos principales proporciona la cercanía de una obra al prototipo, gracias a lo cual se posiciona en el centro del corpus. Por ello, a pesar de sus modificaciones, permanece el escape de lo cotidiano a través del viaje: la fuga de las reglas del orden social establecido es un eje primordial. Así lo observamos en *Robinson Crusoe* o en *Los viajes de Gulliver*: el enfrentamiento con el otro no solo en el ámbito físico sino también en el cultural. El encuentro de Gulliver con los liliputenses o los houyhnhnms supone un enfrentamiento con una otredad extrema, que sirve a la vez para plantear una comparación con la identidad propia. Esquema similar es el que encontramos en *La ciudad de las esfinges* de Jaime Alfonso Sandoval: el encuentro radical con el otro plantea cuestionamientos a la propia sociedad y a uno mismo. Sin embargo, hemos de recordar que este viaje repercute también en la configuración subjetiva de los protagonistas, puesto que el aprendizaje desarrollado en el viaje –científico, de valores y asunción de roles de género– se traduce en un cambio interior, es decir, todo viaje externo implica uno interno, una modificación en la psique del viajero, de modo que progresivamente el viaje en los relatos ha comenzado a enfocar la personalidad y las transformaciones que sufre el viajero.<sup>77</sup>

En la actualidad podemos encontrar que la tendencia hacia el planteamiento y cuestionamiento de las subjetividades ha provocado que la novela de aventuras comience a

---

<sup>76</sup> Cfr. María Ángeles Toda Iglesia. *Héroes y amigos: Masculinidad, imperialismo y didactismo en la novela de aventuras británica, 1880-1914*. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca: 2002, p. 25.

<sup>77</sup> Sylvain Venayre. “La novela y el espacio. Las aventuras de la aventura en Francia desde finales del siglo XVIII” en *El viajero y la ciudad*. Coordinación y edición de Miguel Ángel Castro. IIB-UNAM. México: 2017, p. 67.

focalizarse en el ámbito psicológico del personaje, de modo que su dimensión actoral –en tanto esquema narrativo- ha comenzado a reestructurarse para dar paso a tal tendencia sin dejar por ello de erigirse eje del género y así mantener en su lugar primordial la noción de anécdota, el carácter episódico de la novela de aventuras. En este tenor encontramos obras como *Los osos hibernan soñando que son lagartijas*<sup>78</sup> donde el viaje está presente pero prima, más que la anécdota –el encuentro con el camarero italiano o el avistamiento de los peregrinos huicholes–, el carácter iniciático del mismo, la conformación de lo subjetivo. La novela narra el viaje que realizan Santiago y su hijo Eric desde Cahuisori a la Ciudad de México con el fin de visitar al abuelo moribundo. Aunque no logran su cometido, puesto que únicamente llegan a recibir las cenizas del abuelo, el desplazamiento de padre e hijo da lugar a que el primero realice una serie de confesiones involuntarias que ayudan a comprender la relación con su padre, con su difunta esposa y con el propio Eric. Este es un ejemplo del acercamiento que ha realizado este género a la percepción de la literatura como mimesis de la psique humana, a la focalización que comienza a prestar a la dimensión subjetiva de la aventura, es decir, el viaje interior que ya se ha mencionado: la primacía de la introspección respecto a los eventos externos que constituyen la peripecia, incluso en un género que debido a su naturaleza formal se resiste a los cambios, es un indicio del movimiento que gran parte del repertorio realiza hacia la narración que sobrepone la dimensión interna de los personajes a la anécdota.

Como ejemplo contrario tenemos *Confidencias de un superhéroe*, en el que la trama sigue una estructura episódica donde Paco Godínez, heredero de la identidad de superhéroe de su bisabuelo el Capitán Matraca de san Bartolo Chico, tiene que lidiar contra distintos enemigos, en un relato de matiz cómico, para probar su valía como digno sucesor de su bisabuelo. Sin embargo, aquí desaparece el viaje, y en dicho sentido sigue una estructura tradicional puesto que, aunque está narrado en primera persona, lo cual abre una amplia gama de juicios del protagonista, dando al relato un corte subjetivo, las reflexiones del narrador corren a la par de las acciones que justifican y explican su desarrollo posterior. Más acorde con los patrones tradicionales encontramos *Odisea por el espacio inexistente*<sup>79</sup> de Mónica Beltrán Brozon y *Llaves a otros mundos*<sup>80</sup> de Pablo de Olay. Sin embargo, en ellos debemos

---

<sup>78</sup> Juan Carlos Quezadas. *Los osos hibernan soñando que son lagartijas*. FCE-INBA. México: 2015.

<sup>79</sup> Mónica B. Brozon. *Odisea por el espacio inexistente*. FCE. México: 2000.

<sup>80</sup> Pablo Mata Olay. *Llaves a otros mundos*. SM. México: 2010.

notar ciertas diferencias respecto a los modelos clásicos, los cuales retomamos con base en *Robinson Crusoe*. Esto nos lleva a la segunda cuestión a tener en mente en esta discusión.

Los valores ideológicos de la novela de aventuras tradicional se explican por su origen. Aceptar el *Robinson* como primera obra moderna del género incluye consentir sus valores como los imperantes en la producción del modelo canónico, puesto que eran compartidos y socializados por todo el sistema a través de su continua actualización en el repertorio: las nociones derivadas del colonialismo, la hegemonía cultural y etnocentrismo de la sociedad inglesa permearon gran parte de este corpus durante gran tiempo; la diferencia que presenta el género actualmente con respecto a dichas ideas se debe a las reflexiones y los movimientos del siglo pasado que las cuestionan y han permitido plantear la novela de aventuras como un motivo para reflexionar sobre las otredades en una discusión horizontal que busca el entendimiento y no la dominación (como se observa en *Llaves a otros mundos*, obra en la que la cooperación entre individuos de diversos mundos permite contrarrestar el poder del brujo que funge como antagonista). Los valores anteriores se derivan de un fuerte carácter masculino de la experiencia aventurera. Recordemos las reflexiones de Sylvie Venayre: los libros para niños se centraron sobre todo en “el viaje y la aventura” y, en esta ocasión, hemos de entender niños como infantes varones puesto que a las niñas estaban destinados textos relacionados con el ámbito hogareño mientras que la aventura, debido a las virtudes que otorgaba “–el aprendizaje mediante la experiencia, el endurecimiento, el valor– que era tanto más necesario celebrar, en cuanto que estas virtudes eran las mismas que los hombres adultos necesitaban en su vida profesional.”<sup>81</sup> La novela de aventuras procuraba la transmisión de valores burgueses, de modo que el hecho de que en la actualidad presente nuevas configuraciones morales y éticas tiene que ver con los cambios experimentados en las sociedades actuales: la multiculturalidad y el desarrollo de valores tales como la empatía, la comprensión y la humildad. Ahí se observa la gran distancia recorrida entre *Robinson Crusoe* o *Los viajes de Gulliver* y las actuales, donde el valor de los lazos familiares –aquella misma familia que Gulliver abandona en cuatro ocasiones por el llamado de la aventura– son la causa del viaje: la solución de conflictos que quedaron pendientes, en el caso de *Los osos hibernan soñando que son lagartijas* y *Llaves a otros mundos*, –obra en la que la aventura sirve como prueba iniciática, validación del valor de la protagonista pero también como un

---

<sup>81</sup> Venayre. *Op. cit.*, p. 72.

proceso que culmina con la aceptación de la separación de los padres y el enfrentamiento a una nueva situación familiar.

De este modo los valores originales de la novela de aventuras, tanto en el sistema adulto como en el infantil –a través de las obras que se trasladaron del repertorio del primero al del segundo– se encontraban ligados a los puntos considerados: la fórmula del viaje iniciático del héroe y los valores masculinos que prevalecían en dichas obras. La percepción del héroe, desde la visión inglesa, presente en las primeras obras canónicas, se constituía a partir de las capacidades de adaptación del héroe en el encuentro con el otro, pero también en el retorno a casa, a la sociedad, lugar en el cual realizaba finalmente su destino. Por ello, en cuanto el género se desplazó del sistema adulto al infantil, las intervenciones de los pedagogos orillaron a que este fuera percibido como un corpus prototípicamente dirigido a los varones:

toda esta literatura estaba destinada de manera explícita solo a los niños y a las niñas, a las que se asociaba en principio con los sueños de amor y concepción, y que no estaban destinadas a una vida profesional volcada hacia el exterior, sino a una vida familiar centrada en el hogar, estaban orientadas hacia toda una literatura distinta; aquella, por ejemplo de la condesa de Segur, en la que el viaje y la aventura jugaban un papel muy secundario si no es que nulo.<sup>82</sup>

En este momento se observa cómo los discursos de roles de género condicionaban la socialización del corpus en el sistema y configuraban a través de ello las subjetividades de los lectores. Estas condiciones implícitas en la incorporación de *Robinson Crusoe* al sistema nos conducen a la tercera cuestión a desarrollar: la influencia de dicha obra en el contexto del género de aventuras y el sistema infantil. El valor educativo que Rousseau elogió en dicha obra y que quedó plasmado en su *Emilio o de la educación* supuso que el texto, a pesar de no estar dirigido a los infantes, desde épocas tempranas fuera ofrecido a estos por los pedagogos influenciados por las ideas del filósofo francés. Este libro, que “será el primero que lea mi Emilio”,<sup>83</sup> dio origen a un extenso corpus literario, ofrecido ahora explícitamente a los infantes, llamado por la crítica *robinsonadas*, que no son más que textos desarrollados a partir del esquema presente en la obra de Defoe. No es baladí este dato puesto que dicho corpus configuró los productos que se integraban al sistema infantil en sus formas más tempranas, y de paso consolidó dentro del repertorio la fórmula del viaje y la aventura al

---

<sup>82</sup> *Id.*

<sup>83</sup> Jean-Jacques Rousseau. *Emilio o de la educación*. 22va. Edición. EDAF. Madrid: 2008, p. 211.



estilo de Defoe y la aceptación total del género en el sistema, de modo que la novela de aventuras es un prototipo de la literatura infantil.<sup>84</sup>

A partir de las nociones anteriores debe entenderse el papel periférico que dicho corpus adquirió en el polisistema literario y cómo, a su vez, al trasladarse al sistema infantil, igualmente periférico, se colocó en una posición central debido a que mantenía consigo parte del prestigio que alguna vez había adquirido en el sistema adulto. Al respecto nos señala Toda Iglesia que la popularización de la alfabetización, el abaratamiento de los libros y el desarrollo de bibliotecas públicas en el contexto histórico en el cual se originó el género –la sociedad inglesa de finales del siglo XIX– permitió la concepción de la novela de aventuras como un corpus claramente definido –la autora utiliza originalmente el término *subgénero*– de modo que “cuando la novela de corte épico-masculino pierde terreno frente a la novela más introspectiva (al menos en el canon oficial), se ve reducida a uno de los posibles públicos marginales, el juvenil.”<sup>85</sup>

Sin embargo, aunque la canonicidad del género permitió establecer estructuras más conservadoras y menos filtradas por las novedades –puesto que las fuerzas canonizadoras y el prestigio del que goza en el sistema lo mantienen en una posición central a pesar de las variaciones que han existido en las fuerzas del sistema– hemos de observar determinados cambios en las obras que se desarrollan en este corpus genérico. Para entender lo anterior tomaremos en cuenta tres obras: en primer lugar la ya mencionada novela *Odisea por el espacio inexistente* de Mónica B. Brozon, publicada en el año 2000; en segundo lugar consideraremos *Ecos del desierto*<sup>86</sup> de Silvia Dubovoy del 2007 y finalmente el Premio Barco de Vapor 2010, *Llaves a otros mundos* de Pablo Mata Olay. Debido a que las novelas presentan estructuras similares, la comparación entre las tres nos parece una estrategia interesante para observar los cambios surgidos en el género y su devenir en los años que abarca el estudio. La primera novela, del año 2000, sigue una estructura bastante tradicional y la presentación de temas comunes en el repertorio; en la última novela presentada se

---

<sup>84</sup> Vid. Carmen Bravo-Villasante. “El Robinson y las robinsonadas” en *Ensayos de literatura infantil*. Universidad de Murcia. Murcia: 1989, pp. 107-113. También véanse las reflexiones que hace al respecto Teresa Colomer en *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, pp. 84 y ss.

<sup>85</sup> Toda Iglesia. *Op. cit.*, p. 40. Estas afirmaciones recuerdan a las investigaciones desarrolladas por Zohar Shavit respecto a la configuración del sistema infantil y la ambigüedad inicial de las obras que se integraron tempranamente a dicho sistema. Vid. Zohar Shavit. “La noción de niñez y los textos para niños” en *Criterios*. Desiderio Navarro (traductor). Núm. 29. Enero-junio 1991. La Habana.

<sup>86</sup> Silvia Dubovoy. *Ecos del desierto*. SEP-FCE. México: 2009.

observan los cambios temáticos, donde, a pesar de que la estructura y los motivos de la acción siguen siendo similares, el contexto ha cambiado y se percibe una continua aproximación del género a temas relacionados con la vida cotidiana y con las transformaciones en las relaciones familiares y subjetivas de los infantes.

Evidentemente estos rasgos son contextuales, de modo que continuamos hablando de novela de aventuras, pero se encuentran focalizados de tal modo que suscitan una reflexión respecto a los cambios que abren la puerta a obras como *Los osos hibernan soñando que son lagartijas* de Juan Carlos Quezadas, en la que se dan las condiciones para desarrollar una novela de aventuras –el viaje iniciático, el escape del mundo cotidiano, obstáculos y objetivos– y sin embargo lo que se reproduce en el texto es un viaje que sobrepone la reflexión y la introspección a las peripecias, a la aventura, de modo que a pesar de que formalmente tiene el potencial para constituir una novela de aventuras, su desarrollo real nos exige hablar de ello con cuidado pues se trata de una obra que se encuentra en el límite difuso del género, si no es que fuera, a pesar de que recuerda ciertas características que podría provocar que un lector active sus habilidades genéricas de interpretación, aunque tenga que utilizar algunas más no asociadas al género para comprender totalmente el relato.

A continuación, nos acercaremos a las obras mencionadas en primera instancia y las observaremos en tres apartados: el planteamiento de la cotidianeidad que se ve interrumpida por el llamado de la aventura, el desarrollo del viaje externo que se concreta en uno interno que produce determinados cambios en la subjetividad y, finalmente, la solución del conflicto y el modo en el que este permite el regreso a la cotidianeidad de un nuevo individuo formado por la peripecia vivida.

*Odisea por el espacio inexistente* es una novela que utiliza con frecuencia algunos de los recursos más populares de la literatura infantil: la fantasía y el humor. El distanciamiento mínimo que producen estos elementos permiten presentar de una manera no violenta la separación del protagonista, Andrés, del seno familiar, a la vez que crea expectativas en torno al viaje solitario donde el protagonista ha de probar a sí mismo su capacidad de adaptación y sobrevivencia. Esto último se relaciona con el papel que tiene la novela de aventuras en la psique infantil a partir de las principales funciones que se le ha otorgado tradicionalmente: la de enseñar al lector y proveer de referentes –culturales, sociales, físicos– relevantes en su

contexto y la de entretenerlo y estimular su imaginación y sus capacidades narrativas. Al respecto se puede observar que

[en] su faceta didáctica, las novelas de aventuras deben ofrecer la información y las claves de conducta que permiten a sus protagonistas superar todas las pruebas y regresar triunfantes, es decir, pasar de la carencia de poder a su disfrute. En su faceta de entretenimiento y evasión, estas mismas obras ofrecen ante todo consuelo: la compensación imaginaria por una realidad mediocre o aburrida, la posibilidad de satisfacer el ansia de popularidad y de cariño a través de la figura del héroe, y sobre todo el goce del riesgo combinado con la seguridad que supone saber que el peligro lo está viviendo otro.<sup>87</sup>

La identificación que hace el lector con el protagonista lo conduce a apropiarse de las estrategias y valores asociados y focalizados en cada una de las facetas que privilegia la novela de aventuras. El hecho de que los protagonistas tiendan a ser héroes que no se perciben como tales ya que no tienen un origen noble o un pasado misterioso, sino que son niños cualesquiera que son arrebatados de su cotidianeidad por agentes externos, ayuda a reforzar la noción de evasión asociada al género puesto que del mismo modo los lectores podrían devenir en héroes. Esta cuestión se observa muy bien en cada una de las novelas presentadas. En la novela de Brozon el héroe es Andrés, un chico que es secuestrado y llevado a la sede de la Asociación de las Buenas Ocurrencias donde le informan su misión: salvar a su exnovia Isabel, prisionera del Maestro de las Artes Oscuras, jefe del Cuartel de las Fuerzas Jocosas cuya misión consiste en volver estúpido a todo mundo.

La historia narra cómo Andrés deviene en héroe tras ser elegido por la Asociación: nada en su personalidad o circunstancias permiten prever el cambio que está por vivir. Inicialmente es presentado como un chico normal, con buenas calificaciones en la escuela pero poco más, ni siquiera es excepcionalmente valiente: al recibir un 8 de calificación en música decide huir de su casa para no enfrentar a su padre. Tras avanzar por las calles, lo cual ya podría interpretarse como el alejamiento del hogar paterno y la búsqueda de la aventura, vuelve sobre sus pasos debido a las molestias que le causaría vivir en la calle: hambre y frío. Sin embargo, es por su propia elección, a pesar del anonimato en el que vive y la ausencia de grandes aptitudes, que se convierte en héroe al aceptar la misión. Los miembros de la Asociación destacan de él ciertas cualidades –valor, astucia– de las que no ha dado prueba y las cuales no se perciben en el primer acercamiento a Andrés. Esta conciencia de su propia

---

<sup>87</sup> Toda Iglesia. *Op. cit.*, p. 23.

realidad es lo que ocasiona la incredulidad del protagonista. El primer acercamiento que se hace a las aptitudes de Andrés es el siguiente:

Caminó durante un rato, con un enjambre de pensamientos en la cabeza [...]. Cuando se dio cuenta de que ya había oscurecido por completo y sintió algo de miedo. [...] empezó a escuchar la voz de su conciencia, que le decía que reprobado no era tan malo [...] Andrés sintió ganas de regresar a su casa y escaparse otro día, más temprano. Resuelto, volvió a andar por el mismo camino que lo había llevado hasta ahí.<sup>88</sup>

Estas inseguridades y la percepción de sí mismo como un individuo ordinario son el principal obstáculo del protagonista para aceptar su misión, pues es consciente de las carencias que presenta ante el prototipo de héroe que, al igual que el lector, ha interiorizado por los productos culturales a su alcance. Sin embargo, también existe la consciencia de que la experiencia del héroe está encaminada a probarse como tal. Respecto a estos asuntos se presenta el siguiente diálogo:

–Usted fue escogido para cumplir una misión, la cual le explicaremos mañana con todo detalle –contestó el jefe.

–Sigo sin entender... ¿por qué yo, si no soy valiente, ni demasiado listo, ¿no ven que reprobé dos materias en la escuela y no tuve el valor de enfrentarme a mi papá?

–Aquí, muchacho –la voz parecía afable esta vez–, usted va a empezar a conocerse. Eso que dice está muy lejos de ser verdad. Hay dentro de usted mucho más de lo que se imagina, y nosotros vamos a enseñárselo.<sup>89</sup>

De lo anterior se desprende una visión del héroe orientada a las capacidades de sacrificio y entrega a los demás, de modo que la cualidad que hace al héroe tal viene dada por sus decisiones y su capacidad de adoptar un rol social: proteger a los demás. Aunque inicialmente esta condición parece estar supeditada a intereses personales –la asociación le advierte a Andrés que solo él puede salvar a Isabel (y convertirse por ello en héroe) porque a nadie más le interesa arriesgarse por una desconocida, en cambio, él tiene un vínculo afectivo con ella. Aunque inicialmente el motor del rescate es el lazo de Andrés con Isabel, en el viaje de autodescubrimiento él demuestra tener las cualidades que hoy se asocian con el liderazgo: conforme se adentra en diversas peripecias y surgen historias paralelas, Andrés acepta la responsabilidad de dar buen fin a cada una de ellas aun cuando no están dentro de su misión original.

De este modo, aunque los protagonistas no tienen detrás de sí alguna cualidad excepcional, una habilidad sobrenatural o un origen noble, ven suplida esta carencia con un

---

<sup>88</sup> Brozon. *Op. cit.*, p. 9.

<sup>89</sup> *Ibid.*, pp. 19-20.

espíritu de entrega hacia los demás que va acorde a los valores de convivencia. Cabe preguntarnos aquí qué porcentaje de los protagonistas aventureros de la narrativa actual posee cualidades externas a su personalidad, tales como un origen noble o mágico. Es quizá más fácil encontrar dicho fenómeno en la narrativa donde el elemento fantástico tiene mayor predominio (*Loba*<sup>90</sup> de Verónica Murguía, por ejemplo) o en los textos que continúan con la tradición de los cuentos folclóricos de origen europeo. El cuestionamiento anterior proviene del hecho de que los protagonistas de las otras dos novelas tienen en común los siguientes rasgos: son personajes ordinarios sin ninguna capacidad especial que los predisponga a la aventura, simplemente esta llega a ellos por diversos motivos: debido a los errores de los padres en el caso de Ana, la protagonista de *Llaves a otros mundos*, o a la difícil realidad económica en el caso de Miguel en *Ecos del desierto*.

Nos detendremos en esta última obra: la trama gira en torno a Miguel, quien ha tomado la decisión de dejar su pueblo en Oaxaca e ir a Estados Unidos en busca de una mejor vida. El tema migrante presente en la novela incluye algunas reflexiones en torno a la otredad vivida por uno mismo al enfrentarse a una realidad distinta en diversos niveles: la lengua, las costumbres e, incluso, la identidad. Miguel debe emprender un viaje fuera no solo del hogar paterno, sino del hogar cultural y lingüístico para ser concebido como *el otro* en el sitio donde llegará –con todas las implicaciones que dicha palabra tenga en el lugar de llegada, situación que él desconoce, por supuesto. Este viaje es más agresivo que el desarrollado por Andrés, quien durante la mayor parte de su travesía tuvo un ayudante, un guía y contacto con los miembros de la Asociación; en cambio, Miguel avanza solo y es consciente de que sobrevivir en el desierto fronterizo depende más de su destreza física, que de la intelectual. A esto se añade el hecho de que el toque realista del relato produce una angustia mayor que la generada por la historia de Andrés de corte claramente fantástico. Esta misma angustia es la que vive el protagonista y reciben los lectores al leer el inicio del texto: “Ayer vi por la televisión como morían unos indocumentados al tratar de cruzar la frontera. Sé que me puede pasar lo mismo, pero sabes, Tlaladi, yo no puedo quedarme a hacer ladrillos en el pueblo como los hace mi papá, como los hizo mi abuelo, y mi bisabuelo [...]”.<sup>91</sup>

---

<sup>90</sup> Verónica Murguía. *Loba*. SM. México: 2013.

<sup>91</sup> Dubovoy. *Op. cit.*, p. 7.

A la conciencia del riesgo de la vida hay que añadir la ausencia de apoyos durante el viaje; a diferencia de la novela anterior, el realismo que permea este texto impide presentar casualidades afortunadas, de modo que el personaje que más podría aproximarse a un ayudante es Martín, hombre que ayudará a Miguel a cruzar la frontera con un grupo de gente y ante el cual, a pesar de que supone una certeza en medio de Nogales, ciudad hervidero de migrantes y traficantes de humanos, Miguel no evita pensar: “Martín también tenía mirada de lobo” como todos los demás traficantes. Finalmente, en este escenario –donde las condiciones socioeconómicas están más focalizadas en el contexto de la narración– el único recuerdo del hogar, del mundo cotidiano del cual se aleja el protagonista por iniciativa propia –no es arrancado del mismo como sucede en las otras dos novelas– es una flauta que representa la música, la constante del mundo abandonado que le recuerda cuál es la vida que deja atrás y cuál es aquella de la que se quiere apropiarse: en la primera su destino es hacer ladrillos como su papá; en la segunda, aunque no tiene destino al menos tiene la posibilidad de ser músico.

De este modo, las dos novelas mencionadas presentan algunas de las características más comunes de la novela de aventuras, género que no ha sufrido una transformación tan grande como la que observa los demás géneros mostrados en este estudio. Sin embargo, entre las novelas seleccionadas la que presenta con mayor firmeza los cambios desarrollados es *Llaves a otros mundos*. Dicha novela narra la maldición que el brujo Bruno Rufián lanzará sobre los padres de Ana si utilizan una llave que encontraron y que en realidad pertenece al brujo. El carácter especial de dicha llave radica en que puede abrir puertas que conectan con diversos mundos. Si bien la advertencia del brujo es muy clara, la maldición se activa cuando el padre, aburrido de su vida como empleado de una farmacia, utiliza la llave para vivir de nuevo la adrenalina de la aventura. Tras esto Rufián lo convierte en rana y decide eliminar el mundo humano. A partir de aquí se desarrolla una historia clásica con las características de la nueva narrativa infantil: el llamado a la aventura está constituido por el padre, quien da a su hija la misión de derrotar al brujo para salvar el mundo y recuperar él su forma humana; pero también muestra cómo el continuo error de los adultos afecta a los infantes: por un lado, cuando la madre se entera de lo que el padre hizo –anteponer sus deseos de aventura a la seguridad de la familia– decide abandonarlo con lo cual da comienzo la narración: con Ana intentando comprender la separación de sus padres mientras deshace las maletas tras la

mudanza a un nuevo departamento; por otro lado, el error del padre no solo desata problemas en el ámbito familiar, sino también en el social puesto que ahora tanto ella como todos los humanos corren el peligro de desaparecer tras la amenaza del brujo.

El contexto original de esta aventura, a pesar de tener en común con la novela de Brozon la presencia de un ambiente urbano cotidiano –ambas se desarrollan en la Ciudad de México– y un personaje ordinario sin alguna particularidad más que su ingenio y las habilidades que adquiere durante el viaje, deja notar los años que han transcurrido entre una novela y otra. El viraje lento pero constante que la narrativa ha dado hacia la presentación de nuevos problemas de la realidad infantil y su importancia en el contexto cotidiano de los niños explican por qué la situación inicial de esta novela es la separación inminente de los padres. Al mismo tiempo deja entrever algunas cuestiones ya planteadas en este trabajo: la influencia del mundo adulto en el infantil, la dependencia vertical entre ambos y el desdén del primero por el segundo. La subordinación de los infantes a los adultos genera los procesos a través de los cuales adquieren autonomía, de modo que constituirse en tanto individuos es el fin real del viaje: solo escapando de lo cotidiano y de las reglas operativas que los limitan es que los protagonistas logran desarrollar una trayectoria propia tras reconocer su propia valía y su capacidad de adaptarse a los nuevos contextos y enfrentar los cambios.

Si bien en los planteamientos originales de la novela tras el viaje el protagonista regresa a una realidad que conoce y domina mejor gracias a los conocimientos adquiridos durante la travesía, en los últimos dos textos revisados no existe una cotidianeidad a la cual volver, el viaje, sea o no con retorno, implica una transformación del viajero y, por tanto, una modificación en la forma de comprender el mundo e interactuar con él. En el presente ejemplo se observa a Ana, cuyo viaje iniciático parte de un hogar fragmentado que es imposible recuperar de modo que en el viaje adquiere las herramientas para enfrentar una nueva realidad. Esto da cuenta del valor que se le da, incluso en el marco de este género, a la conformación de la personalidad, es decir, hace evidente el viaje interno que, ya se dijo, acompaña al externo. En este sentido, se presenta también el contexto original interno del cual parte Ana: el silencio respecto a la situación que la rodea la hace concebir un complejo de culpa a pesar de que ella es víctima de las decisiones de los padres, lo cual la sume en otro silencio a pesar de sus ganas de protestar y pedir explicaciones por la situación que está viviendo.

Los planteamientos observados hasta este momento muestran una importante variación: en el esquema más tradicional, donde se ubica *Odisea por el espacio inexistente*, el protagonista regresa a su mundo dispuesto a modificarlo y hacerlo un lugar mejor puesto que en la aventura adquirió las aptitudes necesarias para ello; en cambio, *Ecos del desierto* y *Llaves a otros mundos* presentan a protagonistas que salen de una cotidianeidad que ha cambiado y está adquiriendo una configuración distinta. En este sentido el viaje está orientado a proporcionar cualidades para sobrevivir en dicha realidad. De este modo Miguel escapa de su realidad a la vez que la posibilidad de volver al hogar paterno es mínima, aunque existente; en cambio a Ana, si bien puede regresar a un ámbito cotidiano, solo le resta avanzar porque este ya no será el mismo.

Ante tales situaciones el fortalecimiento de la autonomía y de la imagen propia constituyen las habilidades otorgadas por el viaje para promover el desarrollo de los personajes durante y después de la aventura, pues la pobre visión que tienen de sí los protagonistas al inicio de la obra contrasta con la que muestran tras la conclusión de la misión: con cada éxito, con cada prueba superada comienzan a confiar más en sus habilidades que, sin ser extraordinarias, les permiten habitar el mundo.

Lo mencionado anteriormente se relaciona con la transformación de los personajes durante el viaje —el interno orientado al desarrollo de aptitudes para enfrentar el externo: las peripecias tradicionales del género—. En este sentido, la historia que se desarrolla en torno a Andrés exige claves de lectura muy claras y tradicionales en el esquema de aventuras. El héroe anónimo debe desarrollar una misión que, aunque inicialmente parece ir más allá de sus capacidades, logra imponerse durante el devenir de la narración mediante el desarrollo de habilidades físicas y su habilidad de adaptación y creación de estrategias.

Las fuerzas que se enfrentan en la novela de Brozon son dos: el Cuartel de las Fuerzas Jocosas, dirigido por el Maestro de las Malas Artes quien tiene por finalidad volver idiota a todo mundo, sin un atisbo de inteligencia o creatividad, y la Asociación de las Buenas Ocurrencias que intenta contrarrestar la acción de sus adversarios y rescatar a quienes se encuentran cautivos por ellos.

En el centro de este conflicto se encuentra Andrés y su desarrollo como personaje está marcado por las dos partes en las que se divide la novela: en la primera tiene por misión conseguir el peor chiste del mundo para posteriormente ser atrapado por las Fuerzas Jocosas



y utilizar dicho chiste para ganarse la confianza del Maestro; en la segunda, una vez desarrolladas sus capacidades de liderazgo y desafío al peligro, ya no recibe ninguna ayuda de la Asociación: él debe, por sí mismo, crear y ejecutar un plan que logre liberar a Isabel, y solucionar los problemas que se ha adjudicado.

A pesar de que logra seguir su plan, al final existe un revés que pone en peligro toda la misión y asegura la victoria del antagonista de modo que es a través de la inteligencia y la creatividad del personaje como se logra derrotar al enemigo, con lo cual se muestra el crecimiento de los protagonistas y por ello se les permite conservar la memoria, puesto que la memoria ocupa un lugar importante en el crecimiento de los individuos. Tras ello ocurre el regreso a lo cotidiano con una evidente diferencia: los héroes se han probado a sí mismos y son capaces de cambiar el mundo –no solo su historia personal– con sus acciones.

Por otro lado, el viaje de matiz iniciático que desarrolla Miguel exige, a diferencia de la novela anterior, mayor fortaleza física puesto que los obstáculos por afrontar no son meramente estratégicos, sino que están relacionados con los peligros de la frontera entre México y Estados Unidos: el sol, los animales salvajes, la sed, la patrulla fronteriza y los traficantes de seres humanos. La fiereza del viaje exige tomar decisiones vitales y sin embargo el héroe, Miguel, afronta dichas situaciones y las supera aun sobreponiendo el bienestar de otros al propio.

Iba hasta atrás del grupo. Sentía cada uno de mis pasos como si caminara sobre brasas y oía el aullido de los coyotes más fuerte que la noche anterior. “Ayúdame, Tlaladi, dame fuerzas...”, pensaba. [...] Una y otra vez soñé lo mismo: un ejército de tarántulas carcomiéndome los pies.<sup>92</sup>

Y se encuentra, de nueva cuenta, el ayudar a los demás y volver propios sus problemas:

-¡Qué no le dije que comprara dos garrafones de agua! –gritaba Martín a la mayor de las señoras.

Yo le extendí mi garrafón lleno. [...]

Luego saqué las latas y las repartí entre las dos mujeres.

Vi en el fondo de sus ojos que estaban a punto de llorar.

Lo que yo quería, Tlaladi, además de ayudarlas, era quitarme peso de encima. ¡Qué bueno hubiera sido volverse serpiente y mudar de piel para deshacerme de aquel dolor en las plantas de los pies.<sup>93</sup>

Como ya se dijo, este no es el único obstáculo para el protagonista: el choque cultural que supone el viaje realizado por Miguel –a casa de sus tíos que viven en Estados Unidos–

---

<sup>92</sup> Dubovoy. *Op. cit.*, pp. 16-17.

<sup>93</sup> *Ibid.*, p. 17.

implica dejar no solo la casa paterna, sino también el hogar cultural y lingüístico. La dificultad para adaptarse inicialmente viene del hecho de que se siente imposibilitado para hablar: “a veces me siento como sordomundo. No entiendo lo que la gente dice, ni puedo contestar.”<sup>94</sup> Para sobrevivir en los nuevos modelos de socialización, lo que en un inicio era una pequeña marca lingüística –el cambio de Miguel a Mike de parte de sus tíos debido a la familiaridad con los nombres ingleses– se convierte en un cambio de identidad que le permita involucrarse en su nueva realidad: sus documentos deben modificarse para convertirlo en Charles Guzmán.

Pronto se comienzan a presentar oportunidades para progresar y hacer que el viaje no sea cíclico, un regreso al origen como sucedió con Andrés, sino una línea recta donde se cumple su destino en un lugar distinto al original. Por ello, cuando regresa a su pueblo en Oaxaca tras la muerte de su hermana, a pesar de que su sentido del deber le fuerza a quedarse con su padre para producir ladrillos y lograr la manutención familiar, el cambio que ha sufrido en la travesía le impide traicionarse y quedarse en el lugar de origen. Aunque sus padres aún continúan abrumados por la muerte de la hija, él debe dejarlos para recuperar su autonomía y cumplir su deseo de ser músico. Así, el verdadero regreso al hogar –más no fin del viaje, pues este no es cíclico– se produce posteriormente cuando, tras volverse un reconocido músico tras años de estudio, Miguel regresa al pueblo a dar un concierto público en homenaje a su hermana y dota a la escuela de instrumentos musicales para que algún otro niño con inquietudes parecidas a las suyas pueda lograr sus aspiraciones.

Finalmente, mientras *Ecos en el desierto* usa un lenguaje poético y breve a la vez que *Odisea por el espacio inexistente* usa el humor, *Llaves a otros mundos* utiliza cierta ambigüedad narrativa que va de la aventura de Ana por diversos mundos hasta fragmentos que continúan presentando su vida cotidiana, como si la aventura, el riesgo y toda la adrenalina que se presentan en ella no tuviera lugar y regresara al espacio de normalidad y anonimato en el que se encontraba y del cual se sentía parte antes de embarcarse en la aventura para salvar a su padre y al mundo que habita. En esta narración el ingenio cobra protagonismo puesto que se trata de articular configuraciones de mundos y unirlos de forma que las principales características de cada uno ayuden a otros y de tal manera todos se desarrollen a partir de una relación simbiótica donde cada elemento resulte beneficiado por

---

<sup>94</sup> *Ibid.*, p. 28.

la interacción propuesta por Ana (por ejemplo, Desercius, un mundo desértico, logra evolucionar cuando Ana lo reúne con Coroco, un mundo poblado únicamente por árboles). De nuevo se revela el modelo de héroe generoso cuya meta nunca es solamente un asunto personal, sino que, sin saberlo, parte de su crecimiento es aceptar los problemas de otros y solucionarlos, actualizando con ello la figura del héroe que ha brindado un gran favor a la comunidad.

La ambigüedad que se ha mencionado respecto a esta obra radica en los saltos que hace entre dos presuntas diégesis y que en realidad es un artificio del enemigo para manipular psicológicamente a la protagonista y ofrecerle constantemente la tentación de abandonar su misión para regresar a la cotidianidad perdida que ella aún añora. Este juego que intenta desestabilizar a la protagonista radica en la presentación de sus aventuras y breves interrupciones que muestran su vida familiar antes de los problemas generados por su padre. Este hecho desvirtúa la imaginación –tal como se ha observado en *El mundo, septiembre adentro...* y aparece en *Mundo Umbrío I: Las dos muertes de Lina Posada*<sup>95</sup>– y pone en relieve el deseo de los protagonistas de regresar al pasado (tal como lo hace Andrés cuando ve en cierta ocasión a su mamá y corre tras ella a pesar de que ello ponga en riesgo la misión), lo cual no hace más que valorar en su justa medida las decisiones tomadas por los protagonistas, quienes se sobreponen a la tentación.

Lo anterior deja ver también el papel que está adoptando en el género la dimensión psicológica de los personajes a pesar de no ser su interés principal: muestra las inseguridades de los protagonistas, pero también el valor que tienen para continuar con su travesía. Finalmente, el crecimiento de los personajes produce la reconciliación con los problemas del ámbito afectivo y su realización como individuos, de modo que vencer al antagonista es una consecuencia natural de la toma de confianza y afirmación del individuo en sus diversas facetas. El regreso de Andrés a casa –esta ocasión con Isabel, de nuevo su novia–, el retorno de Miguel a su pueblo –como un reconocido músico– y la vuelta de Ana a su mundo –aceptando su nueva realidad familiar– muestran su crecimiento y el valor que el viaje ha tenido en su configuración como individuos.

---

<sup>95</sup> Jaime Alfonso Sandoval. *Mundo Umbrío I: Las dos muertes de Lina Posada*. SM. México: 2012.

## 2.4 LA NOVELA SICOLÓGICA

En el corpus novelístico actual las narraciones de corte introspectivo ocupan un lugar importante en la restructuración del sistema, tanto en la producción de contenidos para el repertorio como en la construcción de los consumidores y la adecuación integral del sistema a las dinámicas generadas por el desplazamiento al centro de este género que se encontraba ausente en los productos destinados a los infantes. A pesar de que la presentación de rasgos psicológicos es una técnica común en la caracterización de los personajes, su excesiva focalización en detrimento de las aventuras de los protagonistas y de la diégesis externa – esta última técnica por demás habitual en la literatura infantil, tal como se observa en la novela de lo cotidiano o de aventuras– ha ocasionado el uso del término *novela sicológica* para nombrar los textos que siguen este patrón. Dicha focalización se encuentra ligada al uso de determinadas técnicas de acuerdo a la edad y al nivel lector de los destinatarios, el tratamiento de ciertos temas y modos de socialización específicos. En términos generales este género ha sido definido del siguiente modo: “[t]he psychological novel is traditionally understood as a genre of prose fiction that focuses intensively on the their life of characters, representing their subjective thoughts, feelings, memories, and desires.”<sup>96</sup>

Los cambios sociales de Occidente han generado las condiciones para el afianzamiento del género en la literatura actual: la flexibilidad narratológica pero también la persistencia de una serie de rasgos que se presentan de manera constante han dotado al corpus de una identidad que se ha consolidado a través de una tradición instaurada recientemente en el sistema literario con una solidez fuera de toda duda. La aparición de modelos narrativos y la progresiva canonización de los mismos y de sus autores nos llevan a reconocer el surgimiento de este modo de novelar a partir de las técnicas y motivaciones desarrolladas por el

---

<sup>96</sup> Athena Vetros. “Psychological novel” en *The Encyclopedia of the Novel*. Vol. 2 Lo-Z. Edición de Olakunle George, Susan Hegeman y Efraín Kristal. Wiley-Blackwell. Oxford: 2011, p. 633. En palabras de María Victoria Reyzábal: “Novela cuya intriga se centra en los rasgos psicológicos, conflictos y evoluciones interiores de los personajes, buscando mostrar las realidades interiores. Se suele citar como modelo máximo a Jame Joyce, con su *Ulyses*. Si la novela realista recogía la acción externa y retrataba físicamente a sus personajes, la psicológica se centra en un realismo más profundo y menos obvio, incorporando elementos de la novela existencial y del psicoanálisis y técnicas nuevas como el monólogo interior” (*Diccionario de términos literarios I. (A-N)*. Acento editorial. Madrid: 1998, p. 91).

romanticismo alemán y la excesiva atención en la representación del mundo a través de las emociones del protagonista. El arribo al centro del repertorio de técnicas como el flujo de conciencia y, en general, los planteamientos estéticos del modernismo inglés representado por James Joyce o Virginia Woolf<sup>97</sup> consolidaron las nuevas estructuras en los temas y los modelos de construcción de los personajes.

Lo anterior permite una reflexión respecto a los diversos modos con los que las fuerzas centrípetas y centrífugas ordenan los elementos del sistema, especialmente los corpus que ingresan. Una comparación entre los procesos a través de los cuales se incorporaron al sistema infantil la novela de aventuras y la psicológica permite dar cuenta de la diferencia. El progresivo desplazamiento de la primera en el sistema adulto, motivado por su anclaje en fórmulas y valores que ya no eran funcionales en un campo cuyo prototipo de obra literaria estaba motivado por los cambios ideológicos y estéticos del siglo XX, la obligó a subsistir a través de su incorporación en un sistema periférico, condición que presentaba la literatura infantil en la época. Al igual que sucedió con los cuentos folclóricos, la antigua popularidad de la que gozaba el corpus le ayudó a instalarse con comodidad en el centro del nuevo sistema, de modo que algunas obras se encuentran canonizadas tanto en el sistema infantil como en el polisistema adulto –*Los viajes de Gulliver*, por ejemplo– mientras otras únicamente en el sistema que las adoptó –*Las minas del rey Salomón* de H. Rider Haggard. En cambio, la introducción de la novela psicológica obedece a un proceso opuesto: el lugar canónico que ocupaba en el polisistema, su legitimidad probada, la rearticulación del concepto de infancia y su asociación con una nueva modulación del lector implícito infantil y las aspiraciones del sistema infantil por reivindicarse y plantear sus productos como verdadera literatura generó el ambiente que abrió la posibilidad de presentar a los niños textos que apelaran a sus emociones menos socializadas y a los procesos vitales y experiencias consideradas tabúes. Todas las instancias que se involucran en el sistema infantil cambiaron drásticamente y adoptaron una perspectiva que da una valoración justa de la experiencia de los infantes. Por ello, para dar respuesta a las nuevas discusiones y planteamientos generados por los cambios, la novela psicológica ha debido instaurarse en el sistema infantil, en un lugar

---

<sup>97</sup> Vitor Manuel de Aguiar e Silva. *Teoría de la literatura*. Gredos. Madrid: 1972, pp. 205-207.

céntrico tal como demuestra la producción de textos aglutinados en este género.<sup>98</sup> Es este contexto el que intenta caracterizar Colomer cuando indica que: “[l]os conflictos psicológicos tienen una presencia abrumadora en la literatura infantil y juvenil actual. Ello supone un cambio muy notable respecto a una literatura tradicionalmente construida sobre la aventura externa, el dictado sobre las conductas y la falta de caracterización psicológica de los personajes.”<sup>99</sup>

El cambio que supone la introducción de este género en el sistema va en consonancia con los generados en otros ámbitos de la realidad social: uno de los de mayor importancia es la percepción de los infantes como seres autónomos que deben lidiar, de modo individual, con sus sentimientos, ya sean las emociones de bienestar, las que generan angustia o las derivadas de las crisis madurativas que experimentan sea porque socialmente están obligados a vivirlas –el ingreso a la escuela, la llegada de un nuevo hermano, entre otras– o porque se produzcan eventos traumáticos que ponen en acción sus capacidades de negociación, aceptación, adaptación y resiliencia. Por tanto, la apreciación de la dimensión mental infantil, sus variaciones y las múltiples respuestas que presentan ha sido uno de los postulados que se han afianzado en los actores que intervienen en el sistema infantil y a partir del cual se ha comenzado a consolidar la autonomía del campo puesto que esta forma de entender la infancia y el sistema suyo no siempre se adecua a las ideas que siguen vigentes en el polisistema adulto del cual depende.

Ante el panorama anterior es comprensible la introducción de la novela psicológica y su ubicación en el sistema gracias a estas fuerzas centrípetas que la han acercado al centro de modo que, a pesar de que su producción en comparación con los otros dos géneros analizados es menor, es un corpus bastante valorado por el sistema, tanto por los productores como por los mediadores, lo cual condiciona su contacto real con los lectores infantiles.

La traslación de este género del sistema adulto al infantil exigió adecuaciones: en primer lugar, aunque también se enfoca en la descripción de un universo mental, debe conciliar la visión de una subjetividad en formación y la de una perspectiva cuya experiencia vital debe

---

<sup>98</sup> Puesto que este trabajo se limita al estudio de novela infantil se deja a un lado la enorme producción de álbum ilustrado y cuentos para primeros lectores que desarrollan temáticas, usan recursos y se socializan de modos parecidos a los de la novela psicológica, por ejemplo, *La enorme nada* de María Baranda (FCE. México: 2015), *El bosque dentro de mí* de Adolfo Serra (FCE. México: 2016) o *Los días raros* de Roger Ycaza (FCE. México: 2015).

<sup>99</sup> Colomer. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, p. 126.

comprenderse en su contexto para obtener una valoración, interpretación y representación justa. Bajo dichas directrices se ha logrado que los lectores destinatarios de tales obras sean, en efecto, lectores receptores puesto que se han sentido llamados por textos que a pesar de la complejidad temática y estilística del género: han logrado manipular sus configuraciones para mantener la dimensión crítica propia del género con el traslado de técnicas –escritura fragmentaria, monólogo interior, abundancia de analepsis– y de temas –la angustia por la muerte, el paso del tiempo, las crisis madurativas– al nuevo repertorio, al tiempo que crea una distancia entre el lector y el material narrativo para modular la angustia generada por los relatos ante lectores fácilmente impresionables. Las soluciones para crear dicha distancia sin menoscabo de la calidad literaria han sido varias, como sintetiza Teresa Colomer en la siguiente reflexión:

Si los conflictos psicológicos se describen directamente y no a través de representaciones o metáforas, por ejemplo, es iluso pensar que puedan resolverse simplemente con la desaparición catártica de un adversario exterior. Por ello, la necesidad de regular la angustia de los conflictos ha sido uno de los problemas literarios que ha tenido que plantearse este tipo de ficción, y las principales soluciones han venido de la mano de la distancia narrativa o de la desdramatización humorística.<sup>100</sup>

La distancia creada para disminuir la apropiación del lector de la angustia presente en los textos es un elemento fundamental del pacto lector que se activa con este género, pues en este corpus se ha optado por el uso de finales abiertos o ambiguos: si bien el relato llega a su final en el texto, los procesos de maduración que son resultado de las vivencias de los protagonistas no concluyen y tan solo dejan entrever que los cambios sufridos generarán otros, creando una reacción en cadena que escapa de los límites del relato. Ante lo anterior, puesto que la solución del conflicto no siempre es tajante en este género, la distancia producida por los recursos narrativos permite que la catarsis que se realiza durante la lectura permanezca en los límites narrativos pues la identificación se encuentra atenuada por dichos rasgos. En este orden de ideas, la distancia también da pie al control de los problemas de “verosimilitud narrativa” y “control del mensaje moral”<sup>101</sup> –señalados por Colomer– que supone el propósito de crear una identificación entre un infante y el texto de un autor adulto.

Por esto los recursos que utiliza este género deben ser comprendidos en torno a su propósito de modular la distancia relato-lector. La riqueza del corpus radica también en la

---

<sup>100</sup> *Ibid.*, p. 127.

<sup>101</sup> *Id.*

variabilidad de dicha distancia y los métodos utilizados para crearla: la diversidad de temas tratados, la estructura de las obras, la constitución de los personajes y la configuración del narrador. La presencia de dicha distancia no es un mero intento de proteger al menor tal como lo exige el concepto de infancia más tradicional, sino la adopción de las dinámicas del sistema infantil desarrollada por décadas con el fin de garantizar la verdadera comunicación lectora entre el autor y los lectores, por ello la constitución de la obra y las posibilidades y usos que hace el autor del lenguaje literario son imprescindibles para presentar temas aún considerados tabú, además de que dan lugar a la incorporación de dichos elementos en el repertorio infantil tanto en el ámbito de las técnicas como en el de los productos.

Para observar los fenómenos descritos anteriormente se analizarán tres obras: *Las sirenas sueñan con trilobites* y *Buenas noches, Laika*,<sup>102</sup> ambas de Martha Riva Palacio Obón, escritora que ha sobresalido en el ámbito mexicano por los diversos matices que alcanza no solo su prosa, sino también su poesía en el tratamiento de temas tabúes y en el desarrollo de la dimensión psicológica infantil; y *La guarida de las lechuzas*<sup>103</sup> de Antonio Ramos Sevillas.

En las siguientes novelas observamos cómo se produce la distancia señalada anteriormente: de qué manera se hace la gradación de la angustia para contener la catarsis durante la lectura y la construcción del discurso para proveer de verosimilitud al texto. Ya se ha mencionado, a propósito de la novela de lo cotidiano, que los recursos privilegiados por el sistema para crear distancia entre obra y lector son el humor y la fantasía. En el género psicológico, debido a que aborda temas aún considerados tabúes, el tratamiento de las voces narrativas y el uso tanto de metáforas como de alegorías constituyen un importante recurso para modular el acercamiento de los temas y los lectores puesto que permiten que los infantes puedan reconocer, a través de referentes que poseen, realidades que los adultos les ocultan y ante las cuales no siempre pueden reaccionar ya que la sociedad no ha desarrollado herramientas o discursos para hablarlas, racionalizarla o siquiera reconocerlas. Por ello, ante el silencio que queda en lugar de lo no enunciado, la literatura incrusta una metáfora para nombrar, hacer visible y dotar de agencia a los lectores ante las situaciones expuestas en el relato.

---

<sup>102</sup> Martha Riva Palacio Obón. *Buenas noches, Laika*. FCE. México: 2014.

<sup>103</sup> Antonio Ramos Revillas. *La guarida de las lechuzas*. El naranjo. México: 2013.



Para comprender a cabalidad este fenómeno podemos recurrir a *Las sirenas sueñan con trilobites*. Esta novela, ganadora del Premio Barco de Vapor 2011 otorgado por CONACULTA y SM, presenta la historia de Sofía, una niña que, a pesar de vivir en medio de la urbe, y sin haberlo conocido, siempre ha sentido una conexión especial con el mar, de modo que se concibe a sí misma como una sirena. El acoso sexual que sufre de parte del novio de su madre, Raquel, una bailarina nudista, obliga a esta última a mandar a la niña con su abuela, Tita, a la bahía. En este primer escenario se presenta nuevamente la tónica de la literatura infantil: las relaciones desiguales entre el mundo adulto y el infantil, una desigualdad que, en este caso, no está justificada por el bienestar del infante según los discursos sociales, sino por la incapacidad de los adultos de adoptar los roles que le han sido asignados. De este modo los aciertos y errores de los adultos repercuten en la vida, la socialización y la autopercepción de los infantes, además del hecho de que, en tanto autoridades, no están obligados a rendir cuentas o explicación alguna a los afectados, de modo que las subjetividades adultas terminan modelando las condiciones de los menores, creando una dependencia no siempre explícita entre la experiencia vital del adulto y las posibilidades de acción de aquellos. De este modo se visibilizan las diversas violencias que sufren en esta relación vertical: no solo física sino también verbal, psicológica y simbólica, situación que hasta fechas recientes se ocultaba en la narrativa a pesar de ser un hecho social bastante extendido que se encuentra en los espacios públicos y privados.

En el caso de Sofía, inicialmente, se sugieren dichas agresiones a través de ambigüedades, metáforas y eufemismos. Sin embargo, el contexto permite inferir el fenómeno que se oculta detrás de las palabras para finalmente ser enunciados explícitamente en los últimos capítulos de la novela. El trabajo de Raquel es uno de los diversos tabúes que imponen los adultos: nadie habla de él –de modo que la protagonista solo puede realizar suposiciones a través de las pocas pistas que ha conseguido–, pero el desconocimiento que Sofía tiene de la situación no la libra de sufrir los prejuicios de la sociedad que ve con malos ojos dicho oficio, de modo que incluso los compañeros de escuela reproducen la hostilidad que perciben en sus padres hacia Sofía, sin ser conscientes de las causas que la motivan. Por esto la sociabilidad de Sofía se ve reducida al mínimo puesto que se encuentra en constante enfrentamiento con los demás sin conocer los motivos y sin tener herramientas para lidiar

con ello, de modo que su único refugio es la caracterización humana que ella ha hecho del mar.

La única persona que logra establecer una relación con Sofía es Luisa, una niña con vitiligo que vive sola con su madre y tiene problemas para relacionarse con su padre, quien la abandonó cuando era bebé. La prueba de la incapacidad del padre de establecer un vínculo con su hija queda patente en los regalos que le envía cada cumpleaños: juguetes para la bebé que abandonó, no para la niña actual. Simbólicamente esta acción constituye otro tipo de violencia que visibiliza el abandono, un fenómeno que se encuentra bastante difundido en la sociedad mexicana. Estas condiciones permiten establecer una comunicación y una amistad entre ambas niñas, las cuales son identificadas como sirenas. El encontrar a alguien en situaciones parecidas, con las mismas carencias y necesidades –que se presentan en correlato con la capacidad de hablar con el mar– permite a ambas niñas identificarse como sirenas en un ambiente hostil: la tierra.

Los problemas que se han presentado no son los únicos que aparecen en la novela, hemos de añadir los desarrollados a partir de un episodio en el que, a pesar de que su intuición le indica que no ingrese al mar, Sofía y Luisa deciden nadar un rato. En ese momento se desata una tormenta. Entre el vaivén de las olas Sofía suelta la mano de Luisa por lo que muere ahogada. Maura, la madre de Luisa, culpa a Sofía y solo el fuerte carácter de Tita logra controlar la agresión de la madre contra la niña. A partir de dicho momento la novela comienza a focalizar otras cuestiones: el proceso de duelo de Sofía y Maura, la relativización de la vida y la presentación de esta como una suma de alegrías y tristezas representada por la doble naturaleza del mar: un refugio ante las agresiones que ha sufrido Sofía en la ciudad mientras que en la bahía es el ente que le ha arrebatado la vida a su única amiga. Cuando en la escuela las autoridades evitan hablar con los alumnos respecto a lo sucedido con Luisa se observa de nuevo el silencio que los adultos adoptan bajo una falsa noción de protección que tan solo niega la realidad humana que viven o enfrentarán los menores. Esto no implica que los infantes dejen de formular hipótesis o de intentar comprender lo sucedido; de hecho, perciben claramente cómo ese silencio en lugar de ocultar las cosas las hace evidentes, de modo que se da el primer acto de solidaridad con Sofía y en ese momento, a pesar de los prejuicios que condicionan la relación con su compañera, se reconocen todos como peces en el mar, perdidos, sin respuestas, y minusvalorados por los adultos.

Mientras los adultos son presentados como figuras de autoridad completas y planas, aunque erráticas, las mujeres adultas focalizadas en algún grado por el narrador –Raquel, Tita y Maura– se presentan como personajes redondos, múltiples y contradictorios: cada uno de ellos carga un pasado y una incapacidad para afrontar los problemas que se explica por su historia personal. Así como Tita carga una isla que es metáfora de su pasado y la persecución que sufrió su esposo y tras la cual ella debió migrar sin saber que sucedió con él, las dos madres –Raquel y Maura– cargan consigo las decisiones tomadas, que las afectan negativamente, y sus consecuencias. Así, se observa que los adultos son seres frágiles, incompletos y con dudas constantes, de modo que decidir es también un proceso doloroso para el cual no están preparados. Se puede mencionar el momento en el que Sofía pide perdón a Maura y esta, en un arranque de rabia, le revela que su madre es bailarina nudista. Al instante se arrepiente pues sabe que esa acción de ningún modo puede revertir el dolor que sufre por la pérdida de su hija. Esto ocasiona más dolor y culpa en el personaje, lo cual es representado con la inundación de su casa por aguas negras, aguas que desaparecen cuando, posteriormente, logra perdonar a Sofía.

Los procesos madurativos que presenta la novela, por tanto, no corresponden solo a la evolución de la subjetividad de Sofía, sino que engloba las de Raquel y Maura, así presenta al lector infantil una realidad que no había sido tratada con suficiente profundidad o constancia en la literatura infantil mexicana: los adultos también se encuentran en procesos de formación, tienen dudas y cometen errores, pero al igual que los protagonistas infantiles realizan procesos de reconciliación y resiliencia en la narración. En este caso concreto la aceptación de la muerte, el perdón de Maura, la elección de Raquel por su hija en detrimento de su novio y el reconocimiento de la vida como placer y dolor representado en el mar, corresponden a la culminación de los procesos que constituyen el núcleo narrativo y la elección de la autora por este género para exponer cierta realidad invisibilizada en el corpus infantil.

La dureza de los temas o la dificultad de abordarlos con los infantes debido a que la sociedad no ha establecido mecanismos para tratarlos en lo individual, familiar o social ha otorgado un importante papel al narrador en tanto mediador del relato y el lector, por ello la voz narrativa suele tener en cuenta las limitaciones que la sociedad ha establecido para alejar los temas de los niños. Así tenemos bellas metáforas como las que presenta esta novela que

hacen visible una realidad presente pero negada. Debido a que no se han socializado recursos para presentar temas como el acoso sexual, Obón Riva Palacio usa una metáfora para marcar las relaciones que se establecen entre los personajes a la vez que permite, a través de inferencias generadas por la metáfora, pero trasladada a la narración principal, comprender lo que no se dice pero está presente en el relato.

A través de las siguientes palabras el narrador presenta la forma en la que Sofía organiza su mundo para encontrar un lugar en él a pesar de los problemas que enfrenta. La focalización del narrador en dicho personaje permite que esta visión, que es la idea particular de un personaje, constituya el mecanismo de comprensión de las acciones que se desarrollan en la historia. Así, el texto dice: “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 (a fin de cuentas respirábamos en el agua, ¿no?)”.<sup>104</sup>

La percepción de sí misma como sirena, un ser mitológico del mar, activa una serie de imágenes para comprender su realidad a través de dicho enunciado: si bien su individualidad y especificidad están marcadas por el hecho de ser un ente mitológico, único, su desarrollo como individuo se genera por el reconocimiento de los demás personajes y su asociación con un ser marino a través de la percepción que tiene ella de los mismos. Su madre es vista como un pez volador puesto que, dudoso, se mueve entre dos elementos distintos, así como ella se encuentra en constante conflicto por tener que elegir entre su novio o su hija a pesar de que esta última le ha advertido del acoso que sufre de parte de José. En este sentido resulta interesante el razonamiento que realiza la protagonista respecto a qué ser es José para llegar a la conclusión de que, debido a su ferocidad y su carácter peligroso es, sin duda, una barracuda:

Claro que no todos los peces son buena compañía. [...] Y la peor de las barracudas era José, el novio de Raquel. [...] y el muy hipócrita trataba de despistarla regalándole muñecas. 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. [...] Sofía empezó a escaparse a la azotea de su edificio en cuanto Raquel salía a trabajar. [...] Entre José y ella se inició un juego de escondidillas. Pero con él no era divertido. Sofía sabía que tarde o temprano le iban a ganar.<sup>105</sup>

---

<sup>104</sup> Riva Palacio Obón. *Las sirenas sueñan con trilobites*, p. 9.

<sup>105</sup> *Ibid.*, pp. 11-12.

La imagen de la barracuda persiguiendo a la sirena logra plasmar la idea de acoso, que sufre la protagonista de parte del adulto, sin nombrarlo directamente. Del mismo modo, la comparación entre Tita y un dragón marino, Luisa como otra sirena o Maura como un ser inclasificable, permite comprender las relaciones que se dan entre los personajes sin hacerlas verbalmente explícitas. En el mismo tono, aquellas emociones que suelen ser silenciadas y poco socializadas –la angustia, la culpa, el dolor– pero vividas por los infantes son presentadas como cangrejos que suben por el estómago de Sofía o que quedan atorados en su garganta; y continuando con esta serie de imágenes, la presencia de medusas y una sirena iridiscente marcan de manera simbólica la reconciliación de la protagonista consigo misma. De este modo, a través de diversas modulaciones de la focalización que realiza el narrador, así como el uso de metáforas e imágenes y ambigüedades –el huracán que se desata en la habitación donde se está velando a Luisa es un buen ejemplo de la conjunción de los recursos utilizados para imponer una lejanía y así gestionar la angustia– se construye la distancia que permite el encuentro entre texto y lector.

Puesto que la distancia señalada está mediada por el narrador, la posición que adopta este en el marco narrativo –omnisciente, testigo, protagonista– ya contiene implícita una serie de recursos que se activarán en el pacto lector establecido entre texto e infante. Así, mientras el narrador omnisciente de *Las sirenas sueñan con trilobites* puede focalizar distintos personajes y mostrar los dilemas internos que viven –Sofía, Raquel y Maura–, el narrador protagonista de *Buenas noches, Laika* pierde el aura de objetividad que presentaba la otra novela y se construye como un narrador autodiegético,<sup>106</sup> que al ser participante de la historia hace evidente que esta se muestra a partir del filtro que constituyen sus emociones. De este modo la cercanía que ofrece con el lector –el uso de verbos en primera persona, la presencia de algunos párrafos contruidos como monólogos interiores–, es mayor que en la novela anterior y plantea problemas distintos respecto a la recepción del texto y la graduación de la angustia puesto que la información presentada queda limitada, en esta ocasión, a la experiencia del protagonista, de modo que es imposible conocer el pensamiento de los demás personajes, sobre todos los vinculados con Marina, la niña cuya muerte da pie al desarrollo

---

<sup>106</sup> José R. Valles Calatrava. *Teoría de la narrativa: una perspectiva sistemática*. Iberoamericana-Venveurt. Madrid: 2008, p. 220.

de la historia. Esta imposibilidad de conocer los sentimientos del otro o de comprenderlos aun cuando ya son conocidos, es uno de los problemas que plantea la novela.

Aunque en *Buenas noches, Laika* existe una distancia menor entre narrador-protagonista-lector, esta aún se mantiene puesto que el narrador, a pesar de ser autodiegético, habla desde el futuro, desde un yo-adulto que rememora lo sucedido en su infancia. La existencia de un *telos* explícito, la diferencia temporal de la posición entre el yo-narrador y el yo-personaje a pesar de existir una identificación total produce cierta distancia debido a que el personaje conoce ya el desenlace de la narración y ha sobrevivido a la misma. En un lugar distinto está el narrador de *La guarida de las lechuzas*, novela con un narrador también autodiegético pero que presenta una identificación total con el personaje tanto en el tiempo como en el espacio, de modo que la distancia que presenta es la menor de entre las tres novelas que conforman este estudio. Estas variaciones del narrador traen al frente el problema de verosimilitud que había señalado Colomer respecto a un adulto que disfrazado o no con un narrador infante se dirige a un lector niño, pues si bien el recurso del adulto que rememora su infancia es usual en la literatura canónica,<sup>107</sup> su uso en textos dirigidos a infantes es menor mientras que el recurso de un narrador pretendidamente infante que habla con un igual exige configuraciones específicas del vocabulario, las expresiones y los pensamientos que se derivan de las acciones así como la percepción que se realiza de cada acto o palabra.

*Buenas noches, Laika* presenta la rememoración que hace Sebastián de su infancia, específicamente del año 1957 cuando dos eventos de gran importancia en su vida coincidieron: el lanzamiento al espacio del Sputnik II, con la perra Laika a bordo, por la Unión Soviética, y el suicidio de su compañera de clases, Marina.

La narración, por su carácter retrospectivo, no solo implica una modulación de la memoria y la organización de los fragmentos para estructurar una narración lógica, sino que la hace evidente. Por ello, como declaración de principios, el narrador comienza declarando: “Mucho de lo que recuerdo no es como fue. En mi cabeza, la ciudad y los años se mezclan. Son ectoplasma que fluye desbordándose”,<sup>108</sup> sin embargo “hay momentos que han quedado tan marcados en mi cabeza, que irrumpen en el presente fracturando el espacio-tiempo. [...]

---

<sup>107</sup> Colomer. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. p. 127.

<sup>108</sup> Riva Palacio Obón. *Buenas noches, Laika*, p. 7.

Y ella en la orilla [...]. Casi como un fantasma. [...] A veces pienso que solo fue una alucinación colectiva [...]. Marina de 1957”.<sup>109</sup>

A la ambigüedad resultante del cuestionamiento de la memoria se une, de nueva cuenta, el silencio que los adultos guardan ante los infantes respecto a determinados temas, siendo la muerte de Marina uno de ellos. Si bien se sugiere en el texto que la chica presentaba algún cuadro de depresión que culminó con su suicidio, los adultos –padres y maestros– hacen un pacto de silencio y la versión que dan es que Marina murió al caer de una barda mientras jugaba. En este caso el tabú no solo radica en la muerte, y sobre todo la posibilidad de muerte incluso para los niños, sino en el suicidio. Bajo la intuición de que Marina se suicidó, Sebastián comienza a investigar a pesar de la oposición de los adultos hasta que Érica, la hermana de Marina, lo confirma.

En este momento se evidencia la eterna batalla presente en los textos infantiles: infantes contra adultos, la libertad contra la autoridad que intenta negar la realidad y limitar la experiencia humana bajo el argumento de lo que es o no apropiado para los menores. Escapar de la versión oficial, cuestionarla, indagar y confabular en pos de la verdad pareciera ser la eterna cruzada de los infantes, la cual siempre los lleva a contraponerse a los adultos. Por ello, el episodio del enfrentamiento de Sebastián con su padre cuando le reprocha que no le haya permitido despedirse de su compañera corresponde a una constante en la narrativa infantil: “Golpeando sobre la mesa, él huyó de la cocina. Ataque, contraataque. Iban a pasar décadas antes de que mi padre y yo pudiéramos hablar sin saltar a la yugular del otro. Y no, papá: he crecido, pero sigo sin entender.”<sup>110</sup>

A pesar de la generalidad de dicho enfrentamiento, no se deben olvidar las múltiples configuraciones que adopta en los textos: la confrontación entre adultos e infantes se presenta en *Buenas noches, Laika* –donde los mayores forman un bloque unido para ocultar la realidad a los niños desde una de las posiciones más autoritarias que se han presentado en las novelas analizadas en este trabajo– de un modo distinto a como se hace en *Las sirenas sueñan con trilobites* –donde la propia inestabilidad de los adultos produce una forma particular del enfrentamiento. Incluso el papel que representan los abuelos, personajes que tradicionalmente han apoyado a los niños en esta batalla, cambia: mientras Tita es parte

---

<sup>109</sup> *Ibid.*, pp. 7-8.

<sup>110</sup> *Ibid.*, p. 39.

fundamental en el proceso de aceptación de la pérdida de Sofía, el abuelo de Sebastián a pesar de la cercanía con su nieto y el pasatiempo compartido –las noticias de la carrera espacial entre EEUU y la URSS– es percibido como un traidor y un agente doble en cuanto Sebastián se percata de que conocía la verdad respecto a la muerte de Marina pero también se la ocultó.

Hemos de regresar a los mecanismos del texto utilizados para expresar los temas tabúes. En este caso se establece un paralelismo entre Marina y Laika: así como la perra fue enviada al espacio y se encuentra viajando solitaria, Marina se halla sola y ensimismada sin dar cuenta a nadie de lo que sucede en su interior. La indiferencia o la ignorancia respecto al mundo interno de la chica es lo mismo que siente el mundo respecto a Laika: nadie piensa en ello, pero el hecho previsible es que Laika no será rescatada del espacio, y lo mismo sucede con Marina: nadie considera siquiera que necesiten ayuda y, por tanto, mueren. Las páginas que muestran poéticamente la experiencia de Laika son las únicas que no son enunciadas por el narrador protagonista, de modo que se establece un breve diálogo entre la experiencia de ambos, un diálogo que a su vez es el mismo que no se estableció con Marina.

Dicho diálogo es parte del proceso de duelo, de búsqueda de la verdad y la exoneración del sentimiento de culpa que envuelve a la protagonista al pensar que podría haber evitado el suicidio de Marina. Estos elementos constituyen el núcleo de la narración y nos muestran nuevamente la complejidad temática y narrativa que suelen alcanzar las novelas englobadas en este género. Por ello no es de sorprender que se presente la realidad tal cual es: por un lado, se muestra la incertidumbre de los estudiantes al no saber la verdad en torno a su compañera; por el otro, aparece el morbo que lo sucedido genera entre ellos y cómo Sebastián es colocado en el centro de atención por ser él el último que tuvo contacto con Marina; es decir, se presenta la naturaleza compleja de la niñez. Sin embargo, a pesar de sus diferencias y los desencuentros que se producen entre ellos por la situación, todos los estudiantes conforman un bloque en común cuando la manera en la que están viviendo dicha experiencia se contrapone a la indiferencia y al silencio que los adultos tienen en torno al mismo evento. De un modo brutal, la solución de la tensión entre ambos bloques se da en los siguientes términos:



El penúltimo día de clases nos entregaron la foto de grupo. Con el cabello rizado, vimos el espectro borroso de Marina haciéndonos una mueca desde la esquina del papel. Tal vez las autoridades de la escuela pensaron que después de someternos a una metralla de exámenes finales habríamos olvidado cómo hacer preguntas. O quizá no pensaron nada y la maquinaria pesada de servicios escolares siguió trabajando por pura inercia. Pero nosotros quedamos dolidos ante la brutalidad de esta burocracia incapaz de observarse a sí misma. No recuerdo quien nos dio los cerillos ni si fui yo el primero en proponerlo. Al sonar la campana, después del descanso largo, Brenda, Iker y yo nos sentamos en círculo en el patio. Pero ahora no era una botella lo que titilaba en el centro sino una pira funeraria. Esa foto era la carta de despedida de Marina y estábamos dándole acuse de recibido. [...] Primavera anticipada junto al fuego. Más adelante veríamos otras.<sup>111</sup>

Los sentimientos asociados no solo a la desaparición de Marina, sino también al agravio perpetuo que representan los adultos –con la imposición de determinadas conductas a los infantes ignorando el hecho de que ellos también se encuentran afectados y, al ser de las primeras muertes que enfrentan no saben cómo reaccionar o cómo realizar el duelo– permanecen a través del tiempo de modo que el narrador, a pesar de la distancia que presenta respecto a los hechos, sigue sin comprender el desdén de los adultos hacia la experiencia infantil. El continuo enfrentamiento en este ámbito representa una realidad dominada por una visión que, a diferencia de obras como *Desde los ojos de un fantasma*, insiste en crear relaciones verticales y unidireccionales entre adultos e infantes que, por tanto, se reproducen en la literatura y en el repertorio del sistema infantil. Si bien la importancia que se le otorga a la infancia en la actualidad ha modificado dichas relaciones, estas aún están lejos de ser horizontales. Si bien en la novela de lo cotidiano se observaba este fenómeno, lo mostraba desde el ámbito social presentando la configuración que la comunidad misma hace de las relaciones a partir de la diferencia etaria; en cambio, la novela psicológica presenta de una manera más íntima y personal la manera en la que estas relaciones condicionan la construcción de la subjetividad infantil y adulta; aunque este mismo fenómeno se observa en los otros géneros, es en este donde constituye el núcleo mismo de la narración.

La apelación directa que hace el género a la subjetividad está conectada con la diversidad de temas tabúes que presenta, desde los ya mencionados –muerte, acoso sexual, suicidio–

---

<sup>111</sup> *Ibid.*, p. 106.

hasta otros que a cuentagotas se integran a los productos y al repertorio –la bipolaridad,<sup>112</sup> las enfermedades terminales<sup>113</sup> o nuevos tratamientos de la muerte.<sup>114</sup>

Las cuestiones anteriores encuentran una nueva configuración en *La guarida de las lechuzas*: encontramos un narrador autodiegético cuya distancia respecto al personaje protagonista y el lector es, como se ha indicado anteriormente, la mínima respecto a las demás novelas presentadas. La posición del narrador en el marco de la diégesis y la inexistencia de distancia temporal –a pesar de la existencia de analepsis, rememoraciones del narrador respecto a un pasado cercano– y la presencia del monólogo interior únicamente permiten la focalización del personaje en el momento presente: se encuentra, al igual que el lector, en incertidumbre por los acontecimientos futuros ocasionados por sus decisiones, buenas o malas, de manera que su perspectiva está condicionada por limitaciones de orden temporal, espacial, emocional y cognitivo. Por ello la instancia narradora y la relación que establece con los lectores no puede evitar esta carga de emoción y la tensión que la misma produce. Sirva de ejemplo el inicio de la narración, donde la incertidumbre y la inminencia de las acciones se conjugan para comenzar el relato con una escena cargada de dramatismo:

Estoy sentado a horcajadas sobre el pecho de Luis y sostengo en la mano una piedra... Espere... sí, es una piedra: mediana, rugosa [...] Me pesa un poco. No sé de dónde la tomé, pero está en mi mano. [Luis] un ojo lo tiene abierto, el otro, del lado donde le voy a pegar, ya casi está cerrado, esperando el golpe. Luis, que todavía ayer se burlaba de mí en la escuela, ahora aprieta los labios, mucho [...]. El sol me pega de costado y la piedra me quema como un carbón encendido, me chamusca la piel, mas no puedo detenerme: soy esta piedra. Soy esta piedra. Soy esta piedra que le abrirá la boca al hocicón de Luis por burlarse de mí en la escuela: nuestra primera víctima, la primera víctima de las Lechuzas [...] Ya quiero que mi mano baje. Ya quiero que la piedra llegue a su destino. Ya quiero moverme y apedrear a Luis en la boca [...]<sup>115</sup>

En esta novela se observa el tratamiento de las pulsiones menos socializadas por los infantes, aquellas que tienden al caos y a la agresividad, las motivaciones detrás –la soledad,

---

<sup>112</sup> Este es el núcleo temático de *El extraño caso de Santi y Ago* de Paulina del Collado (SM-CONACULTA. México: 2014), texto en el que el hermano mayor de la protagonista presenta dicha condición y es comparado con los personajes de Mr. Hyde y el Dr. Jekyll de la obra de R. L. Stevenson.

<sup>113</sup> Es de notar, en dicho sentido, un libro como *Cuando a este árbol le salgan flores* de Patricia Barrón Noé e ilustraciones de María Elina (La Caja de Cerillos ediciones- Secretaría de Cultura. México: 2016) que a partir de la estructura del diario y la presencia del evidente narrador autodiegético narra las vivencias de una niña diagnosticada con cáncer. Si bien el narrador elimina las distancias con el lector, la presencia de ciertas metáforas y las ilustraciones crean un acercamiento al tema que disminuye la angustia.

<sup>114</sup> La muerte como contexto, personaje o motivo en la literatura infantil está presente desde los cuentos folclóricos y las narraciones populares mexicanas.

<sup>115</sup> Ramos Revillas. *Op. cit.*, pp. 9-10.

el deseo de pertenencia—, los modos con los que lidian con ello y las maneras en que incorporan dichas experiencias en la construcción de su identidad. Así, se presenta la contradicción que vive el protagonista: por un lado, su deseo vuelve inevitable el golpe y las consecuencias previsibles; por otro, al ser una experiencia que vive por primera vez el miedo y la inquietud se instalan en él: “Yo tenía miedo. No había asimilado bien el asunto de mi encierro ni de la boca de Luis partida en dos, aunque en ese momento sentí que mi vida estaba en juego”.<sup>116</sup>

El lector se reconoce en la experiencia del protagonista, en los ritos de iniciación y las pérdidas que este sufre sin apenas percatarse de ello: las amistades, la confianza paterna, el alejamiento de los viejos amigos; a ello se añaden las diversas presiones que sufre de parte de sus padres, de sus amigos o del líder de la banda de Las lechuzas, a la cual quiere integrarse, y la presión que ejerce sobre sí mismo al ver una diferencia entre lo que quiere, lo que puede y lo que le ofrecen los demás.

Tras los planteamientos respecto a la subjetividad que presentan estos textos, no es de extrañar que este género esté dirigido, a los lectores que se encuentran en los últimos estadios de la infancia, a punto de comenzar la transición a la pubertad. La reconfiguración psicológica que ocurre durante dicha etapa debe ser comprendida a la luz de las circunstancias sociales de los individuos y de las presiones, también sociales, que se viven en dicha etapa, sobre todo porque, al ser un periodo de transición comienza con un proceso de adaptación al espacio público ya no desde una identidad infantil, sino con otras identidades que tienen por finalidad desembocar en la adultez.

Por ello, esta novela resulta significativa para ejemplificar las narrativas que toman por tema las crisis madurativas finales de la infancia. La agencia que los infantes desarrollan varía según la etapa, los lugares y las personas que conforman su circunstancia en dicho momento. Los cambios encaminados a la adopción de un nuevo rol social que será observado a partir de parámetros adultos y no ya como un comportamiento infantil, configuran la problemática final ante el individuo que comienza a moverse en dos terrenos y se percibe como un ser que no se amolda a ninguno de los dos esquemas. Una posición ambigua en el juego social y una visión del mundo que ya no está dividida tajantemente entre el bien y el mal generan mayor confusión en la percepción que tiene el protagonista de su realidad, sus

---

<sup>116</sup> *Ibid.*, p. 19.

relaciones y sí mismo. El individuo comienza a desarrollar una nueva libertad que está motivada, no por las conquistas que realiza el infante de su autonomía, sino por la franca rebelión ante los padres y la adopción de una identidad que ya no quiere percibirse, en ningún modo, subordinada. Ejemplo de lo anterior es, precisamente, el protagonista de esta novela. Tras golpear con la piedra a Luis, un compañero de la escuela, y ser llevado a la delegación, cuando viene de regreso con su padre piensa lo siguiente, a pesar de tener consciencia de lo inapropiado de su comportamiento, cuya pertinencia él mismo se cuestionó:

Ahí empezó el gran regaño de mis catorce años. Vaya que fue un regaño de antología. [...] Di otro paso hacia atrás, sordas las palabras de papá, ¿qué decía? Eran palabras, sí, como las maldiciones, pero no las entendía. [...] Veía a papá y sabía que muy en el fondo algo quería decirme, algo muy importante, [...] algo que papá no sabía ni cómo, ni con qué palabras decírmelo, y, mientras no las encontrara, yo no le haría caso [...]. Papá seguía regañándome [...]. Yo había estado en la cárcel, ¿Qué podía hacerme papá? Nada. Llegué a esa conclusión. Nada. Así que di la vuelta y salí corriendo.<sup>117</sup>

Este episodio se liga con la incapacidad paterna para lidiar con los asuntos de los menores desde la perspectiva de estos últimos: hablar en tanto adulto, desde una relación articulada verticalmente, provoca el rechazo del menor a pesar de que este conozca las faltas que ha cometido. No en balde el protagonista rememora la incertidumbre que experimentó durante su estancia en la delegación, encarcelado con otros chicos que habían cometido delitos graves.

La principal angustia en esta situación es la posibilidad de ser juzgado con parámetros de adulto aún siendo un menor; es decir, se encuentra en una ambigüedad típica del final de la infancia y el ingreso a la pubertad. De ahí se derivan otras cuestiones presentes en la novela como el distanciamiento de los amigos, las disputas y reconciliaciones que no se solucionan fácilmente puesto que las heridas emocionales que se producen causan –conforme se crece– mayor daño o la certeza de que los problemas no siempre se resuelven y el individuo debe cargar con las consecuencias positivas y negativas de sus actos.

El protagonista constantemente se encuentra fluctuando entre los permisos que aún tiene por ser menor y las responsabilidades que se acercan a él. El hecho de ingresar a los espacios adultos desde una nueva socialización a través de la delegación tras atacar con la piedra a Luis, indica las angustias que le generan estas nuevas experiencias. Si bien el desarrollo de la novela regresa a dicha cuestión en varias ocasiones, el ejemplo más claro de

---

<sup>117</sup> *Ibid.*, p. 54

esta ambigüedad que comienzan a sentir los infantes se da tras la pelea del protagonista con Mireles, el jefe de la banda a la cual ingresó y de la cual intenta salir al percatarse de los problemas que le causaba en su entorno inmediato.

Aunque el protagonista acepta pelear con Mireles, no hace ningún gesto de defensa por lo que termina en el suelo al tercer golpe. Puesto que la pelea ocurre afuera de la escuela, ambos son expulsados, a pesar de la pasividad de uno de ellos. Al conocer en la comisaría a Julio, un verdadero pandillero, el narrador no puede más que contemplar en perspectiva lo sucedido y aceptar que, a pesar de que le causa mucho temor la situación y le parece de gran importancia en la configuración de su red de amigos, lo que sucede es un juego entre niños; de allí su gesto de tomar una piedra, la piedra que dio inicio a sus problemas y la narración:

Entonces, solo entonces, vi de nuevo una piedra cerca de mí, la piedra con la que había iniciado todo, sé que no lo era, claro, pero ahí estaba, una piedra que no era tan grande, que cabía en mi mano abierta. Me arrastré y la tomé, la acaricé. Una piedra en mi mano: así había iniciado este problema. [...] Yo no quería pelear, como es más que obvio, y tampoco quería seguir así. [...] La tensión ya no podía más. Estábamos en el punto en el que iba a correr sangre. Miré alrededor y alcé el puño con la piedra. Mariles se echó hacia delante [...] pero en ese momento, aunque tenía mucho coraje y furia contra el antiguo jefe de mi pandilla, dejé caer la piedra. Sentí que al soltarla me liberaba de algo [...]. Ya no era el chico de la piedra en la mano [...]. No tenía que demostrar nada. Ni tenía que demostrarle a los demás que yo valía lo que pensarán de mí.<sup>118</sup>

La evolución del personaje se da a partir de la ambigüedad descubierta, del hallazgo de dos formas de interpretar y adentrarse en la realidad: ve inminente su ingreso al mundo orientado por los adultos y ante ello es capaz de adoptar otra postura ante los problemas que venía arrastrando en torno a sí.

Por un lado, el protagonista observa un cambio en sí mismo y es consciente de él, a pesar de que ello no se traduzca, por el momento, en una ayuda: al fin y al cabo, fue expulsado al igual que Mireles a pesar de no lanzar ni un solo golpe. Sin embargo, se percata de que se encuentra en un punto distinto al del inicio de la narración, a diferencia de Mireles quien se encuentra de igual modo viviendo cambios, pero no ha encontrado el modo de adecuarse a ellos. Así, a pesar de su fuerte presencia y la agresiva personalidad que lo lleva a adoptar las actitudes de verdaderos pandilleros, se convierte en una figura frágil en cuanto el protagonista y su papá lo llevan a su casa tras la reunión en la oficina del director donde se determinó la expulsión de ambos. El único familiar de Mireles es su abuela, su único soporte emocional y

---

<sup>118</sup> *Ibid.*, pp. 112-113

el hecho de que ella descubriera lo sucedido lo disminuye de tal forma que el protagonista y su padre solo atinan a hacer una reflexión respecto a cómo, a pesar de tener la misma edad, los dos rivales han tenido experiencias vitales completamente distintas, de modo que sus actitudes ante los problemas varían.

La contemplación de sus propias vivencias y de las ajenas –tanto de amigos como rivales– lleva al protagonista a preguntarse cómo debe acabar una historia: “A veces me pregunto cómo deben terminar bien las historias. No sé si en realidad tienen que ocurrir grandes cambios en todos o si deban terminar bien, lo que se dice bien”.<sup>119</sup> En el caso suyo, tras admitir la posibilidad de que “las grandes historias terminan mal, pero nadie dice nada al respecto”<sup>120</sup> debe reconocer los cambios que ha tenido, lo que ha dejado atrás, lo que parece acercarse lentamente a su vida y el constante ir y venir emocional que constituye su propia experiencia de vida: la posibilidad de ser bueno o malo, a elección suya puesto que ya ha vivido ambas alternativas. Por ello, al final, utiliza la piedra como metáfora de su capacidad de hacer el mal:

[l]a piedra contiene todo lo malo que puedo ser, me acuerdo y la suelto, pero, cuando menos lo espero, se me vuelve a pegar a los dedos. La tengo siempre presente [...]. Y sostengo la piedra. Y la dejo caer. Pienso entonces en eso de crecer. De aprender a estar solo [...]. Me empiezo a enojar y tomo de nuevo la piedra. Y la suelto. Y la levanto.<sup>121</sup>

De este modo, en esta novela se observan las articulaciones de la subjetividad infantil cuando se encuentra en los límites finales de la infancia. La idea de infancia implícita en las novelas analizadas en este trabajo apela, ya se ha dicho, a menores cuya edad mínima oscila entre los 9 y los 10 años. En dicha edad se observan nuevas configuraciones de la subjetividad motivadas por la agencia que desarrollan conformen crecen, lo que suele traducirse una mayor libertad y autonomía. Sin embargo, cada uno de los géneros analizados en este trabajo deja entrever los diversos modos en que la literatura ayuda a los lectores a desarrollar nuevas estrategias para enfrentarse a la realidad y para crear un espacio de subjetividad que les permita meditar sobre su lugar en el mundo para apropiarse de él en sus propios términos, acorde a sus necesidades y experiencias vitales.

---

<sup>119</sup> *Ibid.*, p. 121

<sup>120</sup> *Id.*

<sup>121</sup> *Ibid.*, pp. 124-125

## CONCLUSIONES

Dentro de los diversos sistemas que integran el polisistema literario, uno de los más conservadores es, sin duda, el infantil. Los diversos discursos que se aglutinan en torno a los niños y modulan su desarrollo en los diversos ámbitos de su experiencia vital siempre buscan que los infantes se desarrollen de manera que puedan obtener herramientas que les permitan desenvolverse adecuadamente en la realidad de su comunidad. Sin embargo, los cambios de las sociedades occidentales en las últimas décadas se han desarrollado a una velocidad vertiginosa y de una forma tan contundente que el sistema infantil no ha tenido más alternativa que adecuarse a esta nueva realidad para seguir cumpliendo las funciones que tradicionalmente se le asignan como elemento que construye subjetividades, alimenta el imaginario colectivo, desarrolla las competencias lectora y literaria y permite la socialización de los discursos culturales propios de una comunidad.

La adecuación de la literatura infantil a los fenómenos sociales recientes es un proceso largo en el que se concilian diversas posturas y se negocia con diversas instancias, lo cual se explica por la subordinación en la que se encuentra el sistema respecto al sistema literario adulto, al sistema económico, al pedagógico y otros tantos. La tardía consolidación de la literatura infantil en nuestro país es una prueba de la dificultad que encuentra el sistema para autodeterminarse e imponer sus reglas en un campo que está atravesado por muchos sistemas, los cuales, a pesar de desarrollarse en torno a los infantes, pocas veces toman en cuenta la opinión de los mismos. Fueron necesarias determinadas condiciones económicas, culturales y políticas para que se presentara un contexto que permitiera el desarrollo de una creciente autonomía del sistema infantil respecto a los dictados de los demás.

Comprender este fenómeno exige, por un lado, revisar el concepto de infancia que rige en la sociedad mexicana, sobre todo en los sectores estratégicos en la construcción del sistema literario –las instituciones escolares, las políticas públicas, las editoriales–; por el otro, es necesario replantear el lugar que el sistema infantil ocupa en el polisistema para observar las diversas fuerzas que interfieren en él y lo constituyen a través de movimientos centrípetos y centrífugos que moldean los cambios que el sistema infantil ha desarrollado diacrónicamente y la forma en la que se configura en la actualidad.

Entre los replanteamientos teóricos realizados se encuentra la revisión del concepto de literatura infantil y el de género literario, debido a que el segundo término ha sido utilizado con frecuencia para designar al primero cuando, desde nuestra perspectiva, la relación que se establece entre ambos es equívoca y no corresponde con la realidad; por ello se ha preferido, tras un análisis de la situación particular del sistema infantil, utilizar el concepto corpus para nombrar al conjunto de obras que constituyen el repertorio del sistema. Dicho repertorio está constituido no solo por obras sino también por temas, motivos, obras, autores y técnicas literarias. Sobre todo, es preciso anotar que una categoría funciona como un arma eficaz al momento de organizar esta realidad múltiple –si bien no la define en los términos en los que se solía utilizar–: el género literario.

En la categoría *género literario* se puede aglutinar, a partir de rasgos temáticos y formales, la multitud de textos que se socializan como literatura infantil: permite encontrar algunas constantes que condicionan su socialización entre los diversos elementos del sistema y analizar, a través de las relaciones que se establecen, la configuración que el sistema establece en su interior y en su relación con sistemas externos. A partir de lo anterior y del análisis de la narrativa mexicana generada a partir del 2000 se retomaron tres géneros literarios cuyo análisis constituye el motor de este trabajo: nos referimos a la *novela de lo cotidiano*, la *novela de aventuras* y la *novela psicológica*. La selección de estos géneros estuvo condicionada a partir de la reflexión en torno a una de las principales funciones de la literatura infantil: la creación de un espacio de subjetividad entre los infantes.

Las condiciones socioculturales actuales, así como los discursos sobre la infancia que se socializan en la actualidad, hacen evidente la importancia que tiene la formación de la subjetividad infantil a partir de las condiciones específicas de cada niño; por ello, utilizar dicho rasgo como punto de partida de esta investigación fue pertinente puesto que permite acercarse a una realidad que durante mucho tiempo fue ignorada además de que, debido a la edad de los lectores destinatarios, en la literatura se plasma el fenómeno de la subjetividad infantil en un estadio de crisis madurativa, de modo que los resultados que arrojan son por demás interesantes puesto que nos habla de un proceso de cambio y transición entre la infancia y la pubertad.

El análisis que se realiza en torno a los géneros seleccionados se deriva de las interrogantes respecto a de qué manera la lectura de cada uno de estos corpus textuales –cada



uno codificado para producir determinado efecto en el lector– condicionaba la articulación de los lectores tras su encuentro con el texto. Dicha articulación depende no solo del acto individual de lectura de cada sujeto, sino también de la representación que se hace en los textos del mundo humano –tanto físico como social y psicológico– y los procedimientos a través de los cuales se manipula literariamente la identificación de los lectores con el mundo de la diégesis.

En primera instancia, la división propuesta obedece al hecho de que la subjetividad se constituye a través del encuentro con los demás y el acto de conocimiento sobre uno mismo que se desprende de dicho evento; sin embargo, es bien sabido que dicho encuentro es un acto de naturaleza social y por tanto se encuentra atravesado por varios discursos que modulan las relaciones entre individuos. La fuerza con la que se imponen tales discursos viene derivada de las coordenadas en las cuales se encuentra situado el sujeto, y en la coincidencia de estas coordenadas que constituyen el contexto tanto del lector como en del personaje radica la identificación entre lector-personaje y la posibilidad de una obra literaria capaz de producir cambios en la subjetividad del lector, sobre todo en los individuos a quienes están destinados los textos que componen el corpus de análisis de este trabajo y que son, en cierto sentido, paradigmáticos puesto que constituyen la noción generalizada de lector infante: infantes alfabetizados que habitan zonas urbanas y se desarrollan en las dinámicas sociales, culturales, ideológicas y económicas imperantes en la mayoría de las grandes urbes occidentales. Como añadidura, cabe destacar que los textos analizados se dirigen, de acuerdo a los criterios lectores de cada editorial presente en la muestra, a infantes con una competencia lectora y literaria bien desarrollada.

Para producir una verdadera identificación entre los lectores y el mundo diegético, la narrativa aglutinada en los tres géneros ha debido retomar elementos del mundo social contemporáneo e integrarlos en el repertorio del sistema infantil para obtener mayor variabilidad de temas y poder generar mayor efecto de verosimilitud en las obras. Este proceso se ha desarrollado lentamente debido a que se enfrenta al conservadurismo típico de las fuerzas externas que actúan en el sistema infantil además de las nociones de censura implícitas en la configuración misma del sistema debido a la necesidad de un doble destinatario; sin embargo, los temas integrados –que en muchas ocasiones son considerados tabú por los actores conservadores del sistema– se han abierto camino. La importancia de

este fenómeno no solo radica en el enriquecimiento del repertorio sino en que permite el acercamiento de los lectores a fenómenos que, a pesar de su presencia en la realidad que viven, han sido ocultados por los adultos al considerarlos no aptos para ellos.

Esto ha ocasionado que no existan formas de expresar algo que, a pesar de existir, es invisibilizado al punto de que no se puede hablar de ello y no existen, por tanto, palabras para enunciarlo cuando se presenta. Sin embargo, la nueva narrativa lo hace: permite conocer y nombrar aquello que los adultos anteriormente ocultaban a pesar de que ello no impedía que los niños lo vivieran y se desarrollaran con ello a cuesta. Estamos hablando de cuestiones como la violencia estatal, el acoso sexual, la muerte, la globalización, la injusticia que sufren los infantes de parte de los adultos o la incapacidad paterna para asumir sus responsabilidades. Varios y diversos son los temas que se integran al sistema infantil y que aparecen en las obras analizadas.

Tras el análisis realizado en este trabajo se observa la constante afirmación de la autodeterminación de los infantes y la defensa de la libertad y la individualidad a pesar de que esto implique una crítica y una confrontación respecto a la sociedad y las figuras de autoridad más representativas en el mundo infantil: los padres. En este sentido, la novela de lo cotidiano es un género que con gran firmeza ha propuesto esta crítica a partir de señalar la incapacidad paterna de cumplir su rol considerando, a la vez, las necesidades reales de los infantes. Por ello, la propuesta de esta categoría como género de la literatura infantil no radica en la presencia de un lugar familiar para los protagonistas como señalaba el uso original de este término: puesto que la narrativa actual se presenta como un enfrentamiento a los sistemas de opresión y homogeneización de la experiencia infantil, este término hace referencia a lo cotidiano en tanto la presencia de los discursos que moldean la infancia, su contexto y sus posibilidades diarias. Por tanto, este género se focaliza en las relaciones que los infantes establecen con los discursos que norman sus vidas en el día a día –roles de género, lugar subordinado de la infancia a los adultos– y, de este modo, las novelas que se aglutinan bajo esta categoría han desarrollado como rasgo común una tendencia a criticar los discursos sociales que satisfacen a unos cuantos y dejan fuera a muchas otredades, incluyendo la infancia.

Debido a las pretensiones de criticar las figuras de autoridad que rigen cotidianamente el devenir infantil, este género ha realizado un esfuerzo por reproducir una mimesis lo más

cercana posible a la realidad del lector destinatario, para mostrar las verdaderas otredades que se presentan en la sociedad –principalmente las otredades implícitas en la dicotomía adulto/niño– y mostrar las posibilidades de interacción entre ellos. Esta crítica a la autoridad es el rasgo que con mayor frecuencia aparece en el corpus; sin embargo, da pie a la crítica de otros aspectos de la realidad infantil: el Estado, la escuela, la violencia disfrazada de paternalismo, las relaciones entre infantes, los problemas de salud física y mental, la identidad, la multiculturalidad o los roles de género.

Debido a las observaciones anteriores, el planteamiento de este concepto como categoría analítica del corpus infantil resulta útil y pertinente puesto que se enlaza con una de las funciones de la literatura más arraigada a nuestra cultura: el divertimento, la evasión de la realidad, la estimulación de la capacidad humana de integrarse a mundos ficticios. Observar que en la ficción es posible sobreponerse a la injusticia y arbitrariedad con la que los adultos rigen frecuentemente sus relaciones con los infantes genera la idea de que ello es posible también en la realidad, modificándose con ello la subjetividad infantil y las ideas en torno a cómo deben establecerse dichas relaciones. Además, los vínculos que se establecen entre los infantes y los demás personajes comienzan a escapar de las dicotomías asentadas en la tradición y se problematizan desde diversos ángulos generando nuevos resultados; por ejemplo, el desmoronamiento de las figuras paternas como autoridad permite que los infantes puedan asumir dicho rol, pero también muestra todas las implicaciones violentas de dicha situación en todos los personajes involucrados.

El que las situaciones anteriores se desarrollen en ámbitos cotidianos y la violencia ya no sea exclusiva de las historias que se desarrollan fuera de casa y de la seguridad implícita en dicho espacio constituye un nuevo recurso temático acorde con la realidad que frecuentemente ha vivido una gran cantidad de infantes pero que no se había mostrado en la literatura debido al ambiente sociocultural de épocas anteriores y a las fuertes presiones de otros sistemas mejor posicionados que el infantil, de modo que a mayor autonomía del sistema infantil existen mayores posibilidades de integrar elementos trasgresores tanto en el ámbito temático como en el estilístico pues, como bien se ha observado en las novelas de lo cotidiano y en la mayoría de las que constituyen el corpus de estudio, un fenómeno que crece con afortunada frecuencia es que mayor trasgresión temática conlleva mayor trasgresión estilística y estructural.

Por otro lado, la novela de aventuras presenta una configuración diferente en el plano formal. La novela de lo cotidiano ha comenzado a utilizar técnicas narrativas que anteriormente no era usuales en el corpus infantil: escritura fragmentada, la hibridez textual o la incorporación de formas de escrituras que corresponden a las interfaces digitales a las que tienen acceso los infantes; en cambio, la novela de aventuras, al ser un género que desde sus orígenes fue planteado a partir de una fórmula específica que se reproducía en cada texto que integraba el género, ha presentado menor variación e innovación en el ámbito de la técnica narrativa. Las novelas que se integran a este género mantienen estructuras lineales con pocas distorsiones temporales en el relato –analepsis, prolepsis– aunque en el ámbito temático sí han presentado mayores variaciones.

Aunque el género de aventuras se identifica por el escape de la realidad cotidiana y el enfrentamiento del protagonista a situaciones que escapan de las autoridades de su sociedad, de la cual se aleja, o escapa incluso de sus propias posibilidades acción, los cambios sociales representados en la novela de lo cotidiano se representan también aquí, muestra de cómo dichos cambios permean toda la realidad humana y no solo ciertas porciones. Aunado a lo anterior es de notarse la presencia de un fuerte elemento psicológico que se acopla al giro que la narrativa actual ha hecho hacia la introspección, situación que a pesar de estar contemplada en la fórmula que rige el género como la representación del viaje interno que corre paralelo al viaje externo del protagonista y que es un reflejo de la transformación que sufre al estar en contacto con una realidad ajena y con situaciones límites. Las novelas actuales están brindando a dicho elemento mayor importancia, aunque siguen siendo elementos contextuales, no centrales; sin embargo, ello condiciona en diverso modo la construcción que se hace de la aventura tal cual, de los episodios y los percances que viven los protagonistas. Por esto, se puede encontrar nuevas articulaciones a partir de los valores actuales en detrimento de aquellos rasgos presentes que apelaban en demasía a los roles masculinos: encontramos en la actualidad protagonistas femeninas y la presencia de una valoración de las emociones que antes no se encontraba y que en la actualidad tienen importancia debido al giro hacia la subjetividad que presenta este género.

Las modificaciones observadas en este género no son numerosas: permanecen con gran fuerza los rasgos que son considerados fundamentales, tales como el héroe y el forjamiento de su carácter y el viaje iniciático, de modo que las realizaciones actuales del género integran

los rasgos clásicos del género con algunas innovaciones temáticas, sin embargo estas últimas tienen un papel secundario en un género que aún es conservador en algunos ámbitos de modo que los cambios que impone la realidad actual se han presentado a una velocidad más lenta que aquella con la que se integró a la novela de lo cotidiano o a la novela psicológica, por ejemplo.

De hecho, respecto a esta última se pueden señalar mayores cambios, lo cual no es novedad considerando el giro a lo subjetivo de la narrativa actual que ya se ha señalado. Un rasgo importante se debe considerar en este género: el tratamiento de temas complicados y tabúes es mayor que al presentado en la novela de lo cotidiano, de modo que formalmente este corpus ha presentado más técnicas literarias novedosas con la finalidad de graduar la angustia que aparece en el encuentro entre texto y lector. Los diversos mecanismos utilizados por los autores para modular la distancia entre el relato y el lector han generado la riqueza formal que presenta este género en comparación con los otros dos analizados: ambigüedad en la diégesis, uso del monólogo interior o el uso de metáforas y alegorías.

La novela psicológica, por tanto, debido a lo enunciado anteriormente, produce un pacto lector específico que permite crear un efecto de verosimilitud a partir de situaciones extremas para la psique infantil mientras, sin proponer forzosamente finales felices o la resolución de los conflictos, permite mantener en determinados límites los eventos narrados para dar herramientas al lector para enfrentar la situación, no para atemorizarlo respecto a la posibilidad de que dicha situación se presente en su vida.

Los procesos madurativos que presentan los textos pertenecientes a este género y que han de repercutir en el lector se desarrollan a partir de la perspectiva de los personajes respecto a los acontecimientos, pero también en las relaciones que establecen con los demás personajes a partir de las crisis que se presentan. De este modo, se pone en cuestionamiento la identidad, la autoridad y otros conceptos, aunque desde una perspectiva distinta a la desarrollada en la novela de lo cotidiano: mientras en el primer género analizado se presenta la confrontación de la dicotomía niño/adulto, en el psicológico se presenta el proceso de transformación o confrontación de cada individuo involucrado en la dicotomía. De este modo se observa como la novela psicológica al alcance del infante una visión del mundo que anteriormente no se le había brindado en la literatura a pesar de su importancia en la construcción del individuo y del sujeto lector.

Las nuevas configuraciones narrativas observadas en el corpus y analizadas a partir de la taxonomía genérica propuesta comienzan a complejizarse conforme las nuevas técnicas narrativas comienzan a posicionarse en el centro del sistema y el repertorio del mismo comienza a rearticularse en torno a las estrategias recién integradas; por ello, la comparación realizada en este trabajo entre textos creados a inicios del milenio –cuando recién se están implementando los cambios generados por el nuevo ambiente sociocultural– y los publicados en los últimos años –cuando dichos cambios se encuentran en un proceso de canonización– permite observar no solo las diferencias respecto a la visión que se tiene de los infantes, la literatura infantil y los cambios del sistema, sino también muestra qué rumbo tomaron aquellas innovaciones y cuáles caminos no fueron transitados en esta rearticulación sistémica.

Finalmente, es preciso aclarar que los resultados de este trabajo permiten tener una visión más cercana al estado del actual sistema infantil en México y al desarrollo que ha tenido en los últimos años; los cambios discursivos en torno a la infancia y la literatura han generado un ambiente cultural que ha hecho factible la situación actual. Sin embargo, la teoría polisistémica aboga por un análisis integral que aglutine en sí todos los sistemas sociales para comprender un fenómeno en su totalidad; un análisis total como el planteado por Even-Zohar no ha sido posible desarrollarlo en este trabajo debido a cuestiones de tiempo, extensión y objetivos del mismo. Si bien el ámbito literario, el poético y el pedagógico y político han sido abordados con distinto énfasis, algunos otros como el comercial o el político no fueron incorporados en este análisis. Lo anterior no hace más que evidenciar la necesidad de mayor investigación en este campo y confirmar la pertinencia de la teoría de los polisistemas para una comprensión mayor de este fenómeno. La inclusión de tales ámbitos en el estudio de la literatura infantil generará, sin dudas, preguntas interesantes que nos ayudarán a comprender y volver a cuestionar, desde otros enfoques, cada uno de los factores que intervienen en la articulación del sistema infantil.

El estudio de esta literatura continúa siendo una tarea pendiente y este trabajo constituye un esfuerzo por adentrarse en dicha empresa y ofrecer resultados de interés y pertinencia para el desarrollo de la investigación. En dicho sentido, este texto ofrece respuestas, pero también preguntas en el entendido de que ambos elementos son importantes para el desarrollo del debate. ¿Cómo se articulan estos tres géneros con el resto de la narrativa infantil? ¿En qué

medida la canonización de estos géneros rearticula el repertorio infantil no solo en el ámbito de la narrativa sino también en el de la poesía o el teatro? A partir de la noción de subjetividad imperante en el análisis realizado en esta investigación, ¿cómo interactúa la literatura infantil con la juvenil y la adulta? De estas preguntas se desprende el continuo cuestionamiento de ¿qué es la literatura infantil?

De acuerdo con Sánchez Corral, esta pregunta debe mantenerse en pie y guiar las investigaciones para seguir problematizando no solo el concepto de literatura, sino todos los discursos detrás de él y que condicionan, a partir de diversas estrategias y relaciones, el acercamiento que los lectores, sean infantes o no, establecen con el texto literario. La respuesta a las preguntas anteriores y a todas las que se originaron de las reflexiones realizadas en este trabajo es una labor que queda pendiente por ahora: se encontrará quizá en manos de otro investigador, en otro texto o incluso en otro espacio sea o no académico; sin embargo, la reflexión queda hecha y los objetivos de este panorama crítico, alcanzados.

## BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- ARIÈS, Philippe. *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Versión castellana de Naty García Guadilla. Taurus. México: 1987.
- BENSLAMA, Fethi. *Pour Rushdie, Cent intellectuels arabes et musulmans pour la liberté d'expression*. La Découverte/Carrefour de littératures/Colibri. París: 1993.
- BLOOM, Harold. *Relatos y poemas para niños extremadamente inteligentes de todas las edades*. Anagrama. Barcelona: 2003.
- BORTOLUSSI, María. *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra. Madrid: 1985.
- BOURDIEU, Pierre. "El campo literario. Prerrequisitos críticos y principios de método" en *Criterios*. Núm. 25-28. Enero 1989-diciembre 1990. La Habana. PDF en línea. Disponible en <https://www.yumpu.com/es/document/view/14592375/el-campo-literario-prerrequisitos-criticos-y-principios-de-metodo> [Consultado el 02/10/2019 a las 13:37 hrs.]
- \_\_\_\_\_. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. México: 2002,
- \_\_\_\_\_. *Las reglas del arte*. Anagrama. Barcelona: 1995.
- BRAVO, Victor. *Los poderes de la ficción, para una interpretación de la literatura fantástica*. Monte Ávila Editores. Caracas: 1985.
- BRAVO-VILLASANTE, Carmen. "El Robinson y las robinsonadas" en *Ensayos de literatura infantil*. Universidad de Murcia. Murcia: 1989. Pp. 107-113.
- BROWN, Penelope E. *A Critical History of Children's Literature. Volume Two: 1830-Present*. Roudletge. New York: 2007.
- BUTOR, Michel. *Sobre literatura I*. Seix Barral. Barcelona: 1967.
- CÁMARA NACIONAL DE LA INDUSTRIA EDITORIAL MEXICANA (CANIEM). "Informe estadístico de librerías". Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana. Disponible en <http://www.caniem.com/es/estadistica-librerias> [Consultado el 11 de abril de 2019 a las 10:18 hrs.]
- CENTRO DE ESTUDIOS PARA EL ADELANTO DE LAS MUJERES Y LA EQUIDAD DE GÉNERO (CEAMEG). *Los derechos de la infancia*. Sin lugar. 2009. PDF en línea. Disponible en <http://www.diputados.gob.mx/documentos/CEAMEG/3.%20derechos.pdf> [Consultado el 10/01/2018 a las 13:40 hrs.]
- CERRILLO, Pedro. *El lector literario*. FCE. México: 2016.
- \_\_\_\_\_. *LII. Literatura mayor de edad*. Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca: 2013.
- \_\_\_\_\_. *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Octaedro. Barcelona: 2007.
- CERVERA, José. *La literatura infantil en la educación básica*. Cincel. Madrid: 1984.
- \_\_\_\_\_. *Teoría de la literatura infantil*. Mensajero. Bilbao: 2003.



- CHANDLER, Daniel. *An introduction to genre theory*. PDF en línea. Disponible en [https://faculty.washington.edu/farkas/HCDE510Fall2012/Chandler\\_genre\\_theoryDFAnn.pdf](https://faculty.washington.edu/farkas/HCDE510Fall2012/Chandler_genre_theoryDFAnn.pdf) [Consultado el 13 de noviembre de 2018 a las 15:30 hrs.]
- COHEN, Ralph. “Teoría de los géneros, historia literaria y cambio histórico” en *Teorías de la historia literaria*. Introducción, compilación de textos y bibliografía de Luis Beltrán Almería y José Antonio Escrig. Arco/Libros. Madrid: 2005.
- COLOMER, Teresa. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Editorial Síntesis. Madrid: 1999.
- \_\_\_\_\_. *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid: 1998.
- \_\_\_\_\_. “Últimos años de la literatura infantil y juvenil. Desde mayo del 68 a la postmodernidad de los ochenta” en *CLIJ*. Núm. 26 (marzo 1991). Pp. 14-24.
- CÓRDOVA, Adolfo. “Lucy, el monstruo y un vampiro de biblioteca + 12 libros de brujas, parcas y quimeras mexicanas” en *Linternas y Bosques*. Disponible en <https://linternasybosques.wordpress.com/2018/10/23/lucy-el-monstruo-y-un-vampiro-en-la-biblioteca-12-libros-de-brujas-parcas-y-quimeras-mexicanas/> [Consultado el 27 de mayo de 2019 a las 12:40 hrs.]
- CORONA AGUILAR, Elisa. *Niños, niggers, muggles. Sobre literatura infantil y censura*. Deleátur. México: 2012.
- CROCE, Benedetto. *Breviario de estética. Cuatro lecciones seguidas de dos ensayos y un apéndice*. Castalia. Madrid: 1974.
- DAUTANT, Maité. “¿Qué le estamos contando a nuestros lectores más jóvenes?” en *Actas y memoria del II Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil*. Fundación SM-Banco de la República. Sin datos. Pp. 185-187.
- DE AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel. *Teoría de la literatura*. Gredos. Madrid: 1972.
- DE AMO SANCHÉZ-FORTÚN, José Manuel. *La literatura infantil: claves para la formación de la competencia literaria*. Ediciones Aljibe. Málaga: 2003.
- DEHESA, Juana Inés. “Innovar desde el sigilo: hitos de la literatura infantil y juvenil en México” en *Hitos de la literatura infantil y juvenil iberoamericana*. SM-Banco de la República. Colombia: 2013.
- \_\_\_\_\_. *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*. Conaculta-Amaquemecan. México: 2014.
- DE MAUSE, Lloyd. *Historia de la infancia*. Versión castellana de María Dolores López Martínez. Alianza. Madrid: 1982.
- D’AMMASSA, Don. *Encyclopedia of Adventure Fiction*. Infobase Publishing. New York: 2009.
- DUSSEL, Inés. “Una mirada a los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura 2015 desde la acción de la escuela y la cultura digital” en *Encuesta Nacional de Lectura 2015*. CONACULTA. PDF en línea. Disponible en

[https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta\\_nacional\\_2015.pdf](https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf) [Consultado el 14 de mayo de 2019 a las 18:22 hrs.]

ELIZAGARAY, Alga Marina. *El poder de la literatura para niños y jóvenes*. Editorial Letras Cubanas. La Habana: 1979.

EVEN-ZOHAR, Itamar. “Factores y dependencias de la cultura. Una revisión de la teoría de los polisistemas” en *Teoría de los polisistemas...*

\_\_\_\_\_. “Teoría de los polisistemas” en *Polisistemas de cultura*. Libro electrónico provisorio. Universidad de Tel Aviv. Pp. 8-28 Disponible en [http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas\\_de\\_cultura2007.pdf](http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas_de_cultura2007.pdf) [Consultado el 18/04/2018 a las 13:45 hrs.]

\_\_\_\_\_. “El sistema literario” en *Polisistemas de cultura*. Libro electrónico provisorio. Universidad de Tel Aviv. Pp. 29-48. Disponible en [http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas\\_de\\_cultura2007.pdf](http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas_de_cultura2007.pdf) Consultado el 18/04/2018 a las 13:45

FROM, John. *Genre*. 2da edición. Routledge. London-New York: 2015.

GARRALÓN, Ana. *Historia portátil de la literatura infantil*. Ediciones Panamericana-Dirección General de Publicaciones. México: 2017.

GENETTE, Gérard. “Introducción” en *Umbrales*. Siglo XXI. México: 2001. Pp. 7-18.

GUERRERO GUADARRAMA, Laura. *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. Universidad Iberoamericana. México: 2012.

HANÁN DÍAZ, Fanuel. *Temas de literatura infantil*. Lugar Editorial. Buenos Aires: 2015.

IGLESIAS SANTOS, Monserrat. “La teoría de los polisistemas como desafío a los estudios literarios” en *Teoría de los polisistemas*. Estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía de Monserrat Iglesias Santos. ARCO/LIBROS. Madrid: 1999. Pp. 9-22

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (INEGI) en *Disminuye población lectora en México: MOLEC*. Boletín de prensa en línea. Disponible en [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/MOLEC2018\\_04.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/MOLEC2018_04.pdf) [Consultado el 17 de mayo de 2019 a las 11:28 hrs.]

ISER, Wolfgang. *El acto de leer*. Taurus. Madrid: 1987.

JACOB, Esther. *¿Cómo formar lectores?* Troquel educación. Buenos Aires: 1999.

KEY, Ellen. *El siglo de los niños*. Versión española de Miguel Domenge Mir. Imprenta de Henrich. Barcelona: 1906.

LLUNCH, Gemma. *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca: 2003.

LUENGO ALMEDA, José Luis. “Narrativa contemporánea de aventuras y educación literaria en la adolescencia” en *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*. Núm. 7 Año 2011. Pp. 61-70.

- MENDOZA, Antonio. *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca: 2001.
- MIRETTI, María Luisa. *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario: 2004.
- MOURE, Gonzalo. “La poesía de Frederick y los pantalones de Beckett” en *Actas y memorias OCDE. PISA 2006 Marco de la evaluación*. PDF en línea. Disponible en <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf> [Consultado el 15/01/2018 a las 17:30 hrs.]
- NÚÑEZ DELGADO, María Pilar. “La educación literaria en el ámbito escolar: revisión conceptual y propuestas didácticas” en *Canon y educación literaria*. Edición de María Bermúdez Martínez y Pilar Núñez Delgado. Octaedro. Barcelona: 2012, pp. 54-65.
- PEÑA MUÑOZ, Manuel. *Historia de la literatura infantil en América Latina*. Fundación SM. Bogotá: 2009.
- PERROT, Jean. “La literatura para niños y para jóvenes” en *Compendio de literatura comparada*. Siglo XXI. México: 1994. Pp. 274-296.
- PETIT, Michèle. “La casa, los libros y el mundo” en *Actas y memoria del II Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil*. Fundación SM-Banco de la República. Sin datos. Pp. 68-72.
- \_\_\_\_\_. *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Miguel y Malou Paleo y Diana Luz Sánchez (traductores). FCE. México: 2001.
- POLLOCK, Linda A. *Los niños olvidados: Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*. Traducción de Agustín Bárcenas. FCE. México: 1990.
- POZUELO YVANCOS, José María. *Teoría del lenguaje literario*. 2da edición. Cátedra. Madrid: 1989.
- REY, Mario. *Historia y muestra de la literatura infantil*. Prólogo de Felipe Garrido. Conaculta-SM. México: 2000.
- REYNOLDS, Kimberly. *Children’s Literature. A very short introduction*. Oxford University Press. Oxford: 2011.
- REYZÁBAL, María Victoria. *Diccionario de términos literarios I. (A-N)*. Acento editorial. Madrid: 1998.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emilio o de la educación*. 22va. edición. EDAF. Madrid: 2008
- RYAN, Marie-Laure. “Hacia una teoría de la competencia genérica” en *Teoría de los géneros literarios*. Compilación de textos y bibliografía de Miguel A. Garrido. Arco/Libros. Madrid: 1988. Pp. 253-302.
- SÁNCHEZ CORRAL, Rafael. “(Im)posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización estética del discurso” en *CAUCE. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus didácticas*. Universidad de Sevilla. Núms. 14-15. Años 1991-1992. Sevilla. Pp. 525-560.

- 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. *¿Qué es un género literario?* Traducción de Juan Bravo Castillo y Nicolás Campos Plaza. Akal. Madrid: 2006.
- SHAVIT, Zohar. “Cheshire puss... would you tell me, please, wich way tought to go from here?’ Research of children´s literatura : The state of the art. How did we get there : How should we proceed” en *Realismo social y mundos imaginarios: una convivencia para el siglo XXI*. Ana I. Labra Cenitagoya et. al. (coordinadores) Universidad de Alcalá. España: 2003. Pp. 30-41.
- \_\_\_\_\_. “La noción de niñez y los textos para niños” en *Criterios*. Desiderio Navarro (traductor). Núm. 29. Enero-junio 1991. La Habana. Pp. 134-161.
- \_\_\_\_\_. “La posición ambivalente de los textos. El caso de la literatura para niños” en *Teoría de los polisistemas*. Estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía de Monserrat Iglesias Santos. ARCO/LIBROS. Madrid: 1999. Pp. 147-181.
- \_\_\_\_\_. *The Poetics of Children´s literatura*. University of Georgia Press. Athens: 1986.
- SIN AUTOR. “Editorial” en *CLIJ. Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*. Año 16. Núm. 158. Marzo, 2003.
- SORIANO, Marc. *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Ediciones Colihue. Buenos Aires: 1995.
- STAM, Robert. *Film Theory*. Blackwell. Oxford: 2000.
- THOMSON, Patricia. “Field” en *Pierre Bourdieu Key Concepts*. Edición de Michael Grenfell. Acumen. United Kingdom: 2008. Pp. 65-80.
- TODA IGLESIA, María Ángeles. *Héroes y amigos: Masculinidad, imperialismo y didactismo en la novela de aventuras británica, 1880-1914*. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca: 2002.
- TODOROV, Tzvetan. “El origen de los géneros” en *Teoría de los géneros literarios*. Compilación de textos y bibliografía de Manuel A. Garrido Gallardo. Arco/Libros. Madrid: 1988. Pp. 31-48.
- TOWNSEND, John Rowe. “Standards of Criticism for Children´s Literatura” en *Children´s service. Signal*. Núm. 14, mayo de 1974, pp. 91-105 UNICEF. *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: 2006. PDF en línea. Disponible en <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf> [Consultado el 23/10/2017 a las 19:35 hrs.]
- VALLES CALATRAVA, José. *Teoría de la narrativa: una perspectiva sistemática*. Iberoamericana-Venveurt. Madrid: 2008.
- VALRIU I LLINÀS. Caterina. *Història de la literatura infantil i juvenil catalana*. La Galera-Pirere. Barcelona: 1998.
- VANGUARDIA. “Lucy y el Monstruo’, cuento del libro de lecturas de la SEP que causa polémica en redes sociales... ¿no es apto para niños?” en *La Vanguardia*. 15 de octubre de 2018. Disponible en <https://vanguardia.com.mx/articulo/lucy-y-el-monstruo->

[cuento-del-libro-de-lecturas-de-la-sep-que-cause-polemica-en-redes](#) [Consultado el 27 de mayo de 2019 a las 12:35 hrs.]

- VÉLEZ DE PIEDRAHITA, Rocío. *Guía de la literatura infantil*. 3ra edición. Norma. Bogotá: 1988.
- VENAYRE, Sylvain. “La novela y el espacio. As aventuras de la aventura en Francia desde finales del siglo XVIII” en *El viajero y la ciudad*. Coordinación y edición de Miguel Ángel Castro. IIB-UNAM. México: 2017. Pp. 67-85.
- VETROS, Athena. “Psychological novel” en *The encyclopedia of the novel*. Vol. 2 Lo-Z. Edición de Olakunle George, Susan Hegeman y Efraín Kristal. Wiley-Blackwell. Oxford: 2011. Pp. 633-638.
- VV. AA. *Actas y memoria del II Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil*. Fundación SM-Banco de la República. Sin datos.
- VV. AA. *Teoría de los polisistemas*. Estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía de Monserrat Iglesias Santos. ARCO/LIBROS. Madrid: 1999.
- WOLFF, Erwin. “Der intendierte Leser” en *Poetica*. Vol. 4. 1971. Pp. 141-166.
- YEAZELL, Ruth Bernard. *Art of the everyday. Dutch Painting and the Realist Novel*. Princeton University Press. Princeton: 2008.

- ALEMÁN LASCURAIN, Guadalupe. *El mundo septiembre adentro (y varias formas de evitarlo)*. Castillo-Secretaría de Educación Pública. México: 2003.
- ÁLVAREZ DE LA PEZA, Isabel. *La desaparición de la abuela*. SM. México: 1997.
- ARÉVALO CONTRERAS, Marcela. *El maestro no ha venido*. Pearson. México: 2017.
- BARANDA, María. *La enorme nada*. FCE. México: 2015.
- \_\_\_\_\_. *Querido pájaro*. El Naranjo. México: 2016.
- BARRÓN NOÉ, Patricia. *Cuando a este árbol le salgan flores*. La Caja de Cerillos ediciones-Secretaría de Cultura. México: 2016.
- B. BROZON, Mónica. *¡Casi medio año!* SM. México: 1997.
- \_\_\_\_\_. *Odisea por el espacio inexistente*. FCE. México: 2000.
- \_\_\_\_\_. *Sombras en el arcoíris*. FCE. México: 2017.
- \_\_\_\_\_. “Tarde o temprano iba a empezar la lluvia” en *La Huelga/Unidad Lupita/Tarde o temprano iba a empezar la lluvia/Chimichurri*. IEDF. México: 2002.
- CÁRDENAS, Magolo. *No era el único Noé*. SEP. México: 1987.
- CARROLL, Lewis. *Alicia en el país de las maravillas*. Sexto Piso. México: 2016.
- CELIS, Claudia. *Donde habitan los ángeles*. SM. México: 1997.
- CRUZ MADRID, Elizabeth. *Entre monstruos*. FOEM. México: 2014.
- DEL COLLADO, Paulina. *El extraño caso de Santi y Ago*. SM-CONACULTA. México: 2014.
- DOMÍNGUEZ, Teresa. *Encuentro con la gran ciudad*. SM. México: 2009.
- DUBOVOY, Silvia. *Ecos del desierto*. SEP-FCE. México: 2009.
- GARCÍA, Luis Eduardo. *Una extraña seta en el jardín*. FCE. México: 2018.
- GARCÍA ESPERÓN. *Mi abuelo Moctezuma*. Edelvives. México: 2009.
- HINOJOSA, Francisco. *La peor señora del mundo*. Ilustraciones de Rafael Barajas “El Fisgón”. FCE. México: 1992.
- \_\_\_\_\_. *Léperas contra mocosos*. FCE. México: 2008.
- HIRIART, Hugo. *El nombre del juego es Posada*. FCE. México: 2005.
- HOFFMAN, Heinrich. *Pedro Melenas*. Impedimenta. Madrid: 2016.
- MALPICA, Antonio. *Adonde no conozco nada*. SM-CONACULTA. México: 2011.
- \_\_\_\_\_. *Informe preliminar sobre la existencia de los fantasmas*. Castillo. México: 2011.
- \_\_\_\_\_. *Las mejores alas*. Castillo. México: 2007.
- \_\_\_\_\_. *No nos extrañará el sistema*. SM. México: 2014.

- \_\_\_\_\_. *Ver pasar los patos*. Castillo. México: 2008.
- MALPICA, Javier. *Cosas que los adultos no pueden entender*. Castillo. México: 2008.
- MANSOUR, Vivian. *La mala del cuento*. FCE. México: 2009.
- MATA OLAY, Pablo. *Llaves a otros mundos*. SM. México: 2010.
- MORÁBITO, Fabio. *Cuentos populares mexicanos*. FCE. México: 2014.
- MUÑOZ LEDO, Norma. *Bestiario de seres fantásticos mexicanos*. FCE. México: 2016.
- \_\_\_\_\_. *Supernaturalia*. Altea. México: 2012.
- MURGUÍA, Verónica. *Loba*. SM. México: 2013.
- \_\_\_\_\_. *Rani, Timbo y la hija de Tláloc*. Norma. México: 2017.
- OLID, Isabel. *¡Estela, grita muy fuerte!* Ilustraciones de Martina Vanda. Fineo. México: 2008.
- OSORIO GUMÁ, Mariana. *Tal vez vuelvan los pájaros*. Castillo. México: 2014.
- QUEZADAS, Juan Carlos. *Desde los ojos de un fantasma*. Ediciones SM. México: 2011.
- \_\_\_\_\_. *Los osos hibernan soñando que son lagartijas*. FCE-INBA. México: 2015.
- RAMOS REVILLAS, Antonio. *La guarida de las lechuzas*. El naranjo. México: 2013.
- RIVA PALACIO OBÓN, Martha. *Buenas noches, Laika*. FCE. México: 2014.
- \_\_\_\_\_. *Ella trae la lluvia*. El Naranjo. México: 2016.
- \_\_\_\_\_. *Las sirenas sueñan con trilobites*. SM. México: 2011.
- \_\_\_\_\_. *Lunática*. FCE. México: 2015.
- \_\_\_\_\_. *Pequeño elefante transneptuniano*. El Naranjo. México: 2013.
- SANDOVAL, Jaime Alfonso. *Confidencias de un superhéroe*. Castillo. México: 2001.
- \_\_\_\_\_. *La Ciudad de las Esfinges*. SM. México: 1999.
- \_\_\_\_\_. *Mundo Umbrío I. Las dos muertes de Lina Posada*. SM. México: 2012.
- \_\_\_\_\_. *Mundo Umbrío II. La traición de Lina Posada*. SM. México: 2013.
- \_\_\_\_\_. *Mundo Umbrío III. La venganza*. SM. México: 2015.
- \_\_\_\_\_. *Padres Padrísimos S.A.* Castillo. México: 2005.
- \_\_\_\_\_. *República mutante*. SM. México: 2002.
- \_\_\_\_\_. “Unidad Lupita” en *La Huelga/Unidad Lupita/Tarde o temprano iba a empezar la lluvia/Chimichurri*. IEDF. México: 2002.
- SANTIAGO, Nuria. *Olivia, el bosque y las estrellas*. SM-CONACULTA. México: 2015.
- SERRA, Adolfo. *El bosque dentro de mí*. FCE. México: 2016.
- TREVIZO, Elman. *El niño que corría con el viento*. Norma. México: 2016.
- VILLORO, Juan. *El libro salvaje*. FCE. México: 2013.
- YCAZA, Roger. *Los días raros*. FCE. México: 2015.