



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA

*LA MUERTE EN EL CUENTO INFANTIL **ES ASÍ** DE PALOMA
VALDIVIA DESDE LA ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN*

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA.

PRESENTA:
BRENDA DURAN ALAMEDA

DIRECTORA DE TESIS:
DRA. SAMANTHA ESCOBAR FUENTES

ENERO, 2020

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I ¿QUÉ SE CONSIDERA LITERATURA INFANTIL?

1. Panorama histórico.
2. Definición de literatura infantil.
3. Crítica.

CAPÍTULO II POSTULADOS TEÓRICOS PARA EL ANÁLISIS

1. Categorías narrativas: modo y voz
2. Figuras retóricas de pensamiento y dicción.
3. Estética de la recepción: Jauss e Iser.
4. Paratextos
5. Álbumes

CAPÍTULO III ESTRATEGIAS DISCURSIVAS Y NARRATIVAS EN EL CUENTO *ES ASÍ*

1. Crítica del cuento *Es Así*.
2. Análisis textual e iconográfico.
 - 2.1. Figuras retóricas
 - 2.2. Las Ilustraciones
 - 2.3. Símbolos en los paratextos.

CONCLUSIONES

INTRODUCCIÓN

Anteriormente la literatura infantil no era reconocida como un género literario, sin embargo, con el tiempo ha ido adquiriendo valor como objeto estético. Los análisis literarios sobre obras infantiles son escasos y en su mayoría trabajan cuentos pertenecientes a los hermanos Grimm, Hans Christian Andersen y Perrault, quienes no escribieron sus historias pensando en un receptor infantil, pero que con el tiempo fueron modificándose.

De manera similar pasa con obras literarias que tienen como objeto de estudio autores como Jorge Luis Borges, Gabriel García Márquez, Horacio Quiroga, Juan Rulfo, Gabriela Mistral, Elena Poniatowska, entre otros, quienes abordan temas poco tocados en el género infantil y por consiguiente llegan a ser destinados, con o sin adaptaciones, a los niños en las escuelas.

Debido a lo anterior, me parece importante dirigir la mirada hacia las nuevas producciones literarias pensadas para niños, pues aunque los escritores de literatura infantil contemporáneos forman ya un grupo abundante, lamentablemente son conocidos por un grupo reducido de lectores, sin contar los padres de familia interesados en conducir a sus hijos al mundo de la lectura y los cientos de maestros motivados a buscar nuevas herramientas educativas para los niños; además de esto, temas como la sexualidad, la muerte o la homosexualidad son poco trabajados debido a que se consideran tabús.

Cabe mencionar, que cuando se pensó en la muerte en la literatura infantil como tema principal para realizar el presente trabajo de investigación se esperaba encontrar diferentes fuentes de información sobre el tema y un acervo amplio, sin embargo, a pesar de haber libros que contienen información teórica o crítica sobre este género, su obtención no es muy accesible, ya que por su antigüedad algunos ya no se encuentran en el mercado,

otros que se encuentran en Web están incompletos, y el tema de la muerte no es tratado de manera convencional en literatura infantil, sin embargo, los recientes trabajos de investigación respecto a la literatura infantil han abierto nuevas posibilidades de acercamiento. Durante los años 30 este género literario tuvo su auge y será a partir de ahí que se generen nuevos trabajos investigativos, siguiendo esta línea me propongo trabajar en el análisis del cuento *Es Así* perteneciente a la ilustradora y escritora chilena Paloma Valdivia, en el cual habla sobre el tema de la muerte.

En el cuento mencionado pretendo analizar, desde la estética de recepción, el cómo ha sido valorado y qué recursos literarios son usados por la autora para abordar el tema, para eso revisaré autores como Ana Garralón, Teresa Colmer, Pedro Cerrillo, Juan Cervera y Teresa Durán, quienes hablan sobre literatura infantil; mientras que retomaré a Gérard Genette, Helena Beristán y Luz Aurora Pimentel para describir los recursos literarios usados.

Así, en el primer capítulo se presenta un panorama histórico, en el cual se abarcan temas como la oralidad, al aspecto pedagógico en la lectura, la transgresión y la censura. También, se da a conocer parte de lo que se escribió y lo que se escribe por autores hispanoamericanos, incluyendo de la misma manera a los anglosajones. Después de esta revisión histórica se define qué es literatura infantil y qué finalidad tiene su lectura, al igual que el aspecto comunicativo que se da entre narrador y lector final que en este caso serían los niños, considerando el rango de edad que la UNICEF presenta como niñez, del mismo modo se habla sobre los tres tipos de literatura infantil que menciona el estudioso Juan Cervera y la necesidad de expandir el trabajo crítico de la literatura infantil, así como resaltar su valor literario más que pedagógico.

En cuanto al segundo capítulo, se presenta la teoría que será aplicada para analizar desde la perspectiva de la estética de la recepción el cuento *Es Así*. En este apartado lo primero que se considera para analizar es la parte estructural del relato, por eso, se utiliza la teoría narratológica de Genette. Después, para saber qué estrategias narrativas usa la autora para hablar sobre la muerte en el libro, se aborda la teoría de figuras retóricas y paratextos, cabe mencionar que se agregó el apartado de álbum para esclarecer la diferencia entre un libro ilustrado y un álbum, y darle a este último su lugar como género literario infantil.

También serán considerados los conceptos teóricos de Hans-Robert Jauss y Wolfgang Iser sobre la relación texto-lector para revisar el cómo ha sido valorado el cuento. Por último, en el tercer capítulo, además de aplicar la teoría, hablaré sobre la relación texto-imagen enfatizando las diferentes posibilidades de interpretaciones y la calidad literaria que puede ofrecer la literatura infantil, basándome en autores como José Rosero, Jesús Díaz, Fanuel Hanán, Perry Nodelman y Luis Sánchez Corral.

CAPÍTULO I

Al hablar sobre literatura infantil automáticamente se piensa en los niños como público, esto es acertado pero al proyectarlos en nuestra mente ¿a qué nos remite esta denominación?, pues bien, probablemente se le atribuyen características como dulzura, ternura, pureza, etc., y así al pensar en libros infantiles generalmente suelen ser asociados con personajes comerciales o icónicos de la niñez. Por eso, en este primer capítulo se plantea ¿qué se considera literatura infantil?, ¿a caso cualquier libro que tenga como destinatario a los niños o que contenga dibujos ya puede ser denominado infantil?, ¿bajo qué criterios es clasificada la literatura infantil y por quién? ¿de qué manera entonces es percibido el receptor niño?, si se tiene en consideración que tanto autor como lector difieren en edades, ¿cómo se da la comunicación entre ellos y quiénes intervienen en este proceso?.

En primer lugar, para contextualizar lo que se ha escrito sobre literatura infantil y las nuevas producciones que llegaron como una de las consecuencias a las críticas de obras pasadas y los cambios socio-culturales, se presenta un panorama histórico, retomando tanto el ámbito anglosajón como latinoamericano. Así, se partió del siglo XII, donde se pudieron ubicar parte de sus inicios, al XX para describir las obras contemporáneas junto con las posibilidades de estudio a las que dieron cabida, mencionando a lo largo de la descripción histórica el lugar que ocupaba el niño dentro de la sociedad en una época específica como la Edad Media o el Romanticismo, y cómo ciertas obras fueron censuradas debido al pensamiento religioso que predominaba llevando a varios autores al olvido. También se hará mención de la evolución que fue teniendo el libro infantil llevando los relatos orales a ser escritos, preservando así la memoria colectiva de cada tiempo.

Después, respondiendo a la pregunta ¿qué se considera literatura infantil? se define el concepto literatura y literatura infantil desde la óptica de Juan Cervera, así como la clasificación que propone. Más adelante, Pedro Cerrillo será retomado para hablar sobre la comunicación que se da entre autores y los receptores niños, tomando en cuenta que, para el autor este tipo de literatura se encuentra en el sistema de frontera debido a que se dirige a un público muy específico; al mencionar esto también serán considerados todos aquellos que intervienen como mediadores para que la lectura llegue a los niños y las implicaciones de su participación, así como las finalidades que le llegan a otorgar al género, pues aunque autoras como Teresa Colmer y Laura Guerrero Guadarrama motivan a mirarlo desde una perspectiva literaria, es mayormente visto con una funcionalidad didáctica o moralizante, lo que ha causado diversos estudios abocados a los libros como instrumentos de enseñanza.

Por lo anterior, en el último apartado de este capítulo se abordará la crítica literaria, comenzando con su definición y el lugar que ocupa dentro de la literatura infantil, retomando autores como Pascale Casanova, Hortensia Moreno, Michael Foucault, entre otros. También se hablará de la dictadura de Pinochet en Chile y cómo esta estuvo en estrecha relación con la censura de cuentos infantiles, así mismo, retomando la idea de prohibición se hablará de la muerte como tema tabú, mencionando sobre todo la perspectiva religiosa de Occidente en contraposición a la de Oriente en la cual se concibe a la muerte no como un fin sino como el comienzo de la vida, esto permitirá relacionar la concepción cultural con la forma en que es retratada en los libros infantiles.

1. PANORAMA HISTÓRICO

La Historia de la literatura infantil tiene a la oralidad como punto de partida, posteriormente, con los cambios continuos en la sociedad se tuvo la oportunidad de plasmar las historias en papel, provocando así grandes cambios en la producción y contenidos de las

obras. Por lo tanto, hacer un recorrido histórico sobre la conformación del género literario infantil no sólo servirá para contextualizar sino que será auxiliar en el conocimiento de lo trabajado por autores anglosajones e hispanoamericanos, permitiendo saber qué sucedió para lograr una literatura dirigida a niños donde se diera mayor prioridad a lo literario que a lo didáctico, y cómo temas tabús comenzaron a ser trabajados. Además, cuando se habla de una obra infantil no se debe olvidar mencionar el aspecto comunicativo existente y las implicaciones que conlleva tener un receptor de menor edad a la del autor. Por ello en este primer capítulo se trabajarán todas estas cuestiones mencionadas.

Diversos autores han hablado sobre la Historia de la literatura infantil, algunos de ellos son: Ramón López Tamés con su libro *Introducción a la literatura infantil*; Juan Cervera con *Teoría de la literatura infantil*; Teresa Colmer con *Introducción a la literatura infantil y juvenil*; María Cecilia Silva-Díaz Ortega con su tesis doctoral *Libros que enseñan a leer: Álbumes metaficcionales y conocimiento literario* y la obra escrita por Ana Garralón *Historia portátil de la literatura infantil*.

Ahora bien, la mayoría de los autores coincide en que los cuentos populares son un antecedente de la literatura infantil y probablemente durante la Edad Media fue donde se desarrollaron más, debido a que los niños en esa época eran considerados adultos a los cinco años, lo cual los hacía partícipes en la audición y transmisión de los relatos. Luego en el siglo XV y XVI con la llegada de la imprenta comenzó a haber divulgación de textos escritos para niños, si bien la mayoría no fueron con fines recreativos ni literarios; de cierta manera ya se pensaba en un tipo de lector/receptor específico, por ello discrepo con autores cuando colocan en el siglo XIX a los niños como público lector.

Además, la recopilación de cuentos populares, la creación de cuentos de hadas, principalmente en Francia, y la divulgación de fábulas durante el siglo XVII dieron impulso

a la conformación del género literario infantil. Más tarde, con la llegada del siglo XVIII se comienza a diferenciar al niño del adulto, dando al primero una identidad pura e inocente debido al contexto romántico que comenzaba a surgir, aunado a esto quizá las ideas de Rousseau sobre la educación reforzaron la idealización del ser *niño*.

Como señala Ana Garralón, en su libro antes mencionado, será en el siglo XVIII donde comenzaron a surgir apropiaciones de historias, que Cervera clasificará más tarde como literatura ganada¹, provocando así una apertura en el mercado de libros, lo cual trajo como consecuencia el nacimiento de la literatura infantil.

Siguiendo esta línea, a principios del siglo XIX los cuentos populares siguen vigentes debido a que durante el Romanticismo fueron enaltecidos por ser considerados el “alma del pueblo” y en cuanto a la literatura ganada surgen diferentes tipos de narraciones; algunas usaron la figura de *niño* para ser portavoz de denuncias sociales como por ejemplo *Oliver Twist*. En el caso de obras como *Robinson Crusoe*, *Los viajes de Gulliver*, *El último mohicano* y *el Cuento de navidad* aunque no tenían niños como protagonistas, fueron ellos quienes se apropiaron de las historias, quizá sin prestar tanta atención a las reflexiones filosóficas, posturas políticas o sociales que venían inmersas en los escritos.

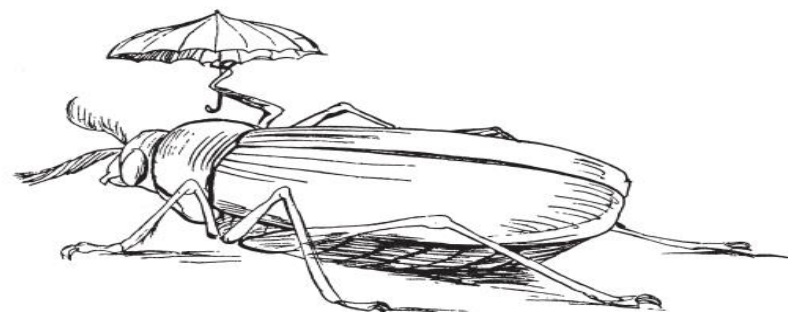
También, comenzaron a aparecer textos calificados como fantásticos dando una nueva perspectiva a la imagen que se tenía de *niño*, algunos autores sobre este género fueron Amadeus Hoffmann con *El cascanueces y el rey de los ratones* o Heinrich Hoffmann con *Struwwelpeter*. Así, a partir de estas publicaciones se dio paso al humor y se podría decir, apoyada en la opinión de Ana Garralón, que en este punto se dio una ruptura en cuanto a la carga moral que se venía teniendo y surge un nuevo modelo de infancia

¹ Termino que hace referencia a todas aquellas producciones que no fueron escritas para niños pero que con el tiempo pasaron a ser adaptadas para ellos. En el apartado de definición de la literatura infantil de la presente tesis, se explica con mayor detalle el concepto.

expuesto por Samuel Langhorne, mejor conocido como Mark Twain, en su ensayo *Historia del niño bueno y del niño malo* (1865), en el cual explora los arquetipos infantiles que predominaban en la literatura para niños y los contrapone con lo que observaba en los niños de su época.

Este nuevo modelo probablemente se empezó a construir con las publicaciones de la Condesa de Ségur, pues califican su configuración de *niño* como espontáneo y natural. Nueve años después siguiendo un poco la idea de la Condesa llega al mercado *Max y Moritz* escrito por el alemán Wilhelm Busch, quien presenta también pequeños malcriados y traviesos por medio del humor. Así, se comenzaron a plasmar historias que rompían con la idea romántica del “niño como espíritu puro” y aunque aún se escribía mayormente para educar o inculcar valores ya se comienza a incorporar la idea de diversión y entretenimiento.

Entonces, a mediados del siglo XIX, que es considerada como la época de oro de la literatura infantil, surge Lewis Carrol, quien crea una literatura específicamente para niños, a quienes se les da voz dentro del texto. Sin embargo, no hay que olvidar mencionar al inglés Edward Lear, quien puede ser un antecedente a Carrol, ya que con su *Libro del absurdo* Garralón considera que se inaugura el género infantil y se hace una innovación en el plano lingüístico, la cual será continuada por Lewis en *Alicia en el país de las maravillas*. A continuación muestro unos fragmentos del libro de Lear donde se pueden observar juegos de palabras y lo absurdo que resultan las situaciones:

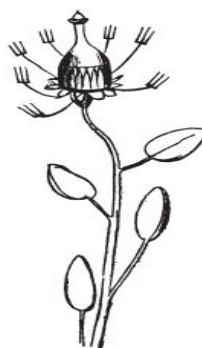


The Bountiful Beetle,
who always carried a Green Umbrella when
it didn't rain,
and left it at home when it did.

El Escarabajo Espléndido,
que llevaba siempre un Paraguas
Verde cuando no llovía
y lo dejaba en casa los días de lluvia.

{239}

Figura 1.



Botellatenedoria cucharifolia
[Bottlephorkia Spoonifolia]



Peinafinolia domestica
[Smalltoothcomb Domestic]

{267}

Figura 2.

En las imágenes podemos ver cómo se juega con el lenguaje y las imágenes, así como también se nota en la obra de Carroll antes mencionada. Además, como bien

menciona Garralón, a través de estos escritos no se está subestimando al niño como lector, sino que es capaz de entender las estructuras narrativas y divertirse a través de ellas.

Ya en el siglo XX llegan narraciones que recurren a los animales como protagonistas humanizados y por medio de ellos presentan temas sensibles como la muerte o el sentido de la vida, así el niño podría verse reflejado de alguna manera en las situaciones por las que pasan los personajes y experimentar una catarsis, por ejemplo Lyman Frank Baum publicó *El maravilloso mago de Oz* (1900); Beatrix Potter *Peter Rabbit* (1902); en América Latina Horacio Quiroga *Cuentos de la selva* (1918); el austriaco Felix Salten *Bambi* (1924); el inglés Hugh Lofting creó al *Dr. Dolittle* (1920), etc., es decir, son autores que le dan voz a los animales y realizan una etopeya de los mismos de tal manera que los niños se puedan identificar para poder aprender a través del otro.

Otro punto es la renovación que probablemente ya se venía haciendo en el formato de libro, bien podría decir que Beatrix Potter, a pesar de las dificultades que se le presentaron para publicar, fue un antecedente a esta innovación, pues ella no sólo escribía sino que también ilustraba, proponiendo así un libro muy parecido a lo que se conoce como álbum. Más adelante, Alan Alexander Milne “concebía el libro como un todo formado por texto e ilustración” (Garralón 117) idea que reflejó bien en *Winnie the Pooh* (1926). En esta misma línea Jean Brunhoff publicó *La historia de Babar* (1931), sobre la que, Garralón opina que la autora “lo concibió [el libro] como una obra total donde cuida hasta el más mínimo detalle [...] y por eso los álbumes de Babar deben ser reconocidos por las innovadoras propuestas estéticas y de composición” (las cursivas son mías 116).

Además, con los estudios críticos² que se comienzan a escribir en este siglo hay una reconsideración sobre literatura infantil y las obras que se han escrito. El francés Paul Faucher en 1927 publicó una colección de ensayos sobre educación. Cabe señalar que entre estos está el trabajo de Paul Hazard: *Los libros, los niños y los hombres* siendo el primer estudio comparado de literatura infantil. Continuando con Faucher, en 1931 publicó dos libros infantiles que tituló *Albums de Pére Castor*, con un formato pequeño, imágenes, contenido de calidad y a un bajo precio. Garralón menciona que con el trabajo de Faucher se “innovó no solo el formato de los libros sino también su contenido: sus obras, breves, estaban llenas de interesantes historias [...] con las que modernizó por completo el concepto de libro de imágenes.” (121)

Como consecuencia de los nuevos estudios en la literatura infantil, surgieron autores con la idea de no subestimar al niño para ser capaz de comprender todo tipo de temáticas, algunos de ellos son: Astrid Lindgren con *Pippi Calzaslargas* (1941) que muestra a una niña independiente con propia voz y que no necesita de los adultos; Peter Hartling habla sobre el amor y discapacidades físicas en *Qué fue del Girbel y Muletas*; Katherine Paterson con *Un puente hacia Therabithia* (1977) y Patricia MacLahan con *Sarah, sencilla y alta* (1986) muestran en sus escritos los nuevos modelos familiares emergentes; Ursula Wölfel y Gudrun Pausewang se inclinan hacia temas de denuncia social y política mientras que Roald Dahl escribió obras como *James y el melocotón gigante* (1961), *Charlie y la fábrica de chocolate* (1964), *El fantástico señor zorro* (1970) o *Matilda* (1988) para criticar el consumismo y las instituciones.

² Para más información sobre la crítica de literatura infantil revisar *Historia de las historias de la literatura infantil y juvenil* de Carmen Bravo-Villasante en [//biblioteca.org.ar/libros/154838.pdf](http://biblioteca.org.ar/libros/154838.pdf) e *Historia portátil de la literatura infantil* de Ana Garralón.

Por otro lado, en Hispanoamérica el género literario infantil llegó tarde al igual que otros géneros. Algunos autores que trabajan la historia de la literatura infantil hispánica son: Ana Garralón, a quien ya mencioné, Laura Guerrero Guadarrama³, Manuel Peña Muñoz con *Literatura Infantil en Chile* y Carmen Bravo-Villasante con *Literatura infantil iberoamericana*. Estos autores mencionan que uno de los orígenes de la literatura infantil hispanoamericana se encuentra en México donde si bien la mayoría de los relatos eran transmitidos de manera oral no hay que olvidar aquellos escritos como los códices que de alguna manera aseguran su conservación, un ejemplo de ello son los huehuetlatolli que significa “antiguas palabras” o “pláticas de los ancianos”, en los cuales probablemente ya se estaba pensando en el niño como receptor, pues se mostraban consejos de los más viejos. (*Huehuetlatolli libro sexto del código florentino*. UNAM, 1995.)

Después, en el siglo XII los romances en España traen consigo los infantiles, los cuales en su mayoría comienzan a ser difundidos por niños de familias nobles y así pasar a través del oído a otros estratos sociales, ejemplo de estos romances infantiles son: “María Blanca” o “Doña Blanca”, “Mambrú”, “La víbora de la mar”, “Hilitos de oro”, “Naranja dulce”, etc.

Más adelante, las fábulas toman importancia en los territorios del imperio español, pues constantemente los escritores de esa época recurren a esta forma de narrar. Rebeca Cerda González menciona que, en 1479, aparece en España una traducción al castellano de las *Fábulas de Esopo*, llamada *Esopete Ylustrado*, el cual fue impreso e ilustrado por la

³ Coordinó el libro *Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil*, en el cual presenta varios acercamientos a la literatura infantil, sin embargo, para este apartado sólo considere el trabajo de Alba Nora Martínez, Rebeca Cerda González y de Laura Guerrero Guadarrama, ya que ellas hacen mención de los orígenes de la literatura infantil en México.

familia Hurus y es de importancia porque probablemente fue una de las publicaciones que llegó a manos de los niños con un formato ilustrado.

Ahora bien, en el siglo XVI la imprenta llega a Nueva España, sin embargo, la producción y difusión de libros fue controlada por España, como prueba de ello está la cédula de prohibición de textos, en la cual se censuraban los escritos de indios y cada libro era previamente revisado por el consejo, así que en su mayoría sólo fueron permitidos textos moralizantes y educativos, sobre todo de corte religioso pues lo que se buscaba era una conversión del indio hacia el cristianismo.

Además de lo mencionado sobre las fábulas, añadido que estas eran las formas de escritura que más aceptación tenían en territorio hispanoamericano, sobre todo si consideramos su mensaje moralizante, el cual probablemente no tuvo problema alguno en la revisión de la corona española. Así en el siglo XVII se publica el *Fabulario de quentos antiguos y nuevos* por Sebastián Mey, quien “en su *Prólogo* el autor menciona su interés en que las fábulas y cuentos sean leídos por los niños” (Cerde 82).

Lo anterior, puede ser un antecedente a la importancia o énfasis que la Corona Española da durante el siglo XVIII al carácter didáctico y moralizante de la fábula, sin embargo, aún no se define para qué tipo de público iban dirigidas, ya que la infancia era poco relevante para la época y se consideraba al niño como un adulto pequeño, por lo cual debía ser instruido para ser un hombre de bien. Autores españoles como Félix María de Samaniego y Tomás de Iriarte cobraron importancia en las escuelas y ambos actualmente continúan dentro del plan de estudios de la educación medio superior en México.

Por otra parte, todos estos cambios en la educación, el contexto y la política también se vieron reflejados en la población novohispana, sobre todo en los criollos, los cuales buscaban el reconocimiento tanto político como social, y dentro de esta lucha hubo

escritores destacados, otros tantos que con el tiempo fueron silenciados, o bien, la visibilidad de su obra duró poco.

Un ejemplo de lo anterior fue un cura criollo llamado José Ignacio Basurto que prestaba sus servicios en la parroquia de San Francisco Chamacuero, Guanajuato y en 1802 publicó *Fábulas morales que para la provechosa recreación de los niños que cursan las escuelas de primeras letras*, obra en la que presenta diferentes objetos o situaciones pertenecientes a la población novohispana de la zona del Bajío. Su obra es considerada como uno de los primeros libros en México escrito para niños, donde ya se comienza a dar una inclinación hacia lo lúdico y no tanto a lo pedagógico.

Mientras el movimiento independentista está en Nueva España, en 1812 apenas llega la imprenta a Chile y la literatura infantil nace con los libros educativos, incluso se considera que en 1821 se publica el primer libro para niños llamado *Cartilla del Padre Zárate* escrita por el sacerdote franciscano Pedro Nolasco Ortiz de Zárate y Olmos. En América Latina a mediados de siglo XIX aún se producían obras moralistas para los niños e iniciativas como el periódico de José Martí en Cuba tuvieron poca trascendencia ya que se consideraba a la escritura para niños como algo menor.

En el siglo XX ya se comienzan a notar cambios graduales en las narraciones calificadas como literatura infantil, con relación a la perspectiva del género y los temas abordados tanto en forma como en contenido. Iniciando este periodo de tiempo en 1908 se publica en Chile la revista *El Peneca*, importante por su contenido y ser impulsora de grandes escritores chilenos como Gabriela Mistral o René Ríos Boettiger, pero lo más destacable es que “a partir de su aparición comenzaron a escribirse libros para la entretenimiento del niño. Se dejó atrás el criterio pedagógico, dando cabida al aspecto recreativo” (Peña 3) no sólo en Chile sino en toda América Latina.

En 1922 se publicó en España la revista *Pinocho* fundada y dirigida por Salvador Bartolozzi, quien le dio la oportunidad a Antonio Joaquín Robles Soler o Antoniorrobes de publicar sus cuentos caracterizados por “humor surrealista y juegos de palabras” (Garraón 108), considero que este escritor puede ser un posible antecedente a la renovación del género infantil y en México un intento de esto pudo ser *El Periquillo Sarniento* de José Joaquín Fernández de Lizardi, pues el humor y la picardía son algunas de las principales características de su obra.

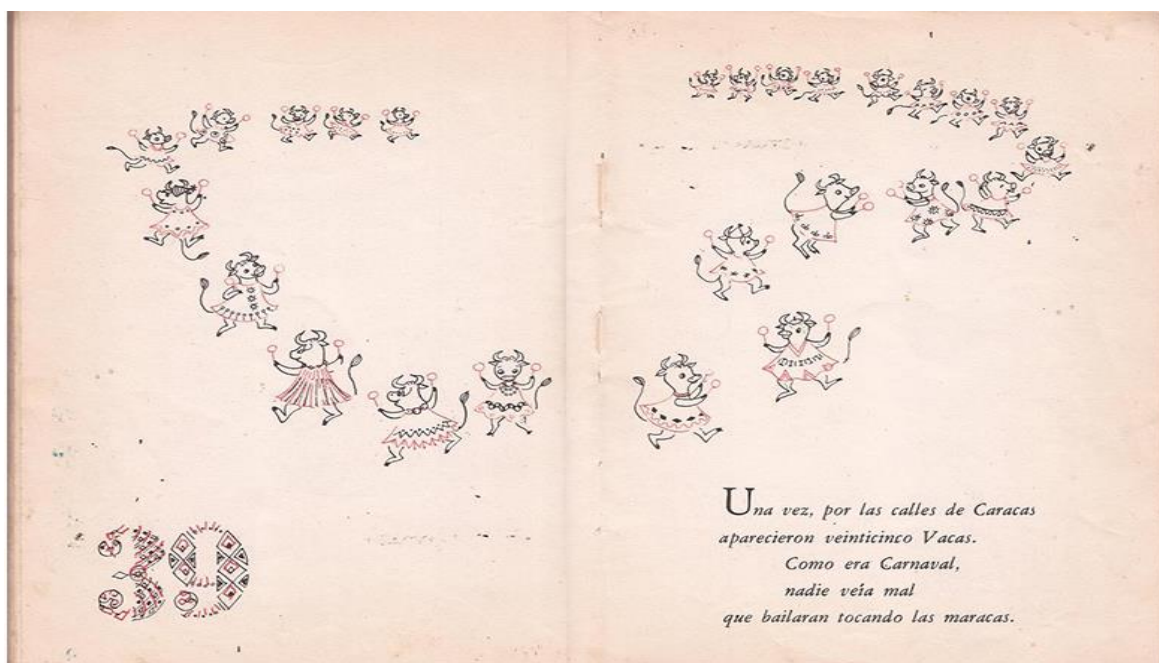
Garraón menciona que a principios de siglo los niños tuvieron voz para presentar el mundo de los adultos, y como ejemplo de ello en 1928 la española Encarnación Aragoneses Urquijo o su pseudónimo Elena Fortún publicó en el semanario *Gente Menuda*, la serie “Cecilia”, lo que dio como resultado continuas historias donde se mostraban historias familiares o la vida en sociedad desde la óptica de la protagonista. Otro ejemplo parecido es *Papelucho* (1947) de la chilena Marcela Paz, pues publica una serie de obras donde muestra, por decirlo de alguna manera, el diario vivir del niño Papelucho.

Continuando sobre la línea de la revista *Pinocho* la argentina María Elena Walsh publicó *Tutú Marambá* (1960), *El reino al revés* (1963), *Zoo Loco* (1964), *Dailan Kifki* (1966), entre otros. Ya sea en verso o en prosa la escritora manejo el humor y el absurdo de manera parecida a Lewis Carroll o Edward Lear, motivo por el cual a partir de ella ya se podría hablar de una renovación en el género infantil, abriendo la posibilidad a nuevos temas y formas de narrar. A continuación muestro dos ejemplos pertenecientes al *Zoo Loco*:

Figura 3.



Figura 4.



En los ejemplos mostrados se puede notar, además de lo ya mencionado, la incorporación de ilustraciones para acompañar al texto y funcionar como apoyo visual, sin embargo, a

pesar de las renovaciones en el lenguaje las obras de Walsh fueron sustituidas por *Marcelino pan y vino* (1952) ya que se consideraba más adecuada para los niños. Años más tarde los textos de esta argentina fueron censurados, lo que la llevó a exiliarse en Europa.

En 1968 el argentino Ariel Dorfman y el sociólogo Armand Mattelart publicaron en Chile una revisión crítica sobre la literatura infantil llamada *Para leer al pato donald comunicación de masas y colonialismo*, dado que se cuestionaron varias obras de la época se renovaron temas y enfoques para dar importancia al aspecto literario, algunos escritores con estos cambios son: Lygia Bojunga Nunes, brasileña que trata temas tabú como el suicidio o el crimen; María Luisa Gafaell, española que escribe obras de corte fantástico; Fernando Alonso presenta temas de crítica social y problemas de la vida cotidiana; Juan Farías y Antonio Martínez Menchén escriben sobre la dureza de la guerra civil. (Garraón 145).

Es importante considerar que después de la Segunda Mundial se da una reivindicación del libro para niños, pues Cervera, aceptando la afirmación de Isabel Jan, menciona que a partir de este suceso se toma conciencia sobre la diferencia entre literatura y didáctica, por otro lado, respecto al análisis crítico de una obra calificada como infantil va a decir que “en toda literatura los valores literarios y morales no sólo están presentes, sino que están implicados [...] pero si el tratamiento literario es procedente, la conclusión es clara: la obra será literaria y no pedagógica” (1992,16)

También, menciona que la literatura infantil es parte de la cultura simplemente por su manera de estar en ella, tomando en consideración los cambios culturales que ha habido a lo largo del tiempo, pues llegado el siglo XX tras la Segunda Guerra Mundial se dejó de ver a la escuela como único medio de acceso al saber y el aprendizaje de la vida, en consecuencia ahora no sólo hay un fin educativo o pedagógico en las lecturas sino que

existe una respuesta a las necesidades íntimas del niño, sabiendo que el conocimiento lo puede obtener de otros contextos (Cervera 13-15) y más que un mensaje de enseñanza lo importante del texto será su aspecto estético ante un niño que lo puede interpretar de diferentes maneras que un adulto.

Así pues, se considera que, lento o rápido, el proceso para definir la literatura infantil tanto en Europa como en América fue similar, al final se llegó a una innovación en temas, formato y nuevas perspectivas para su estudio, sin embargo, es un hecho que la difusión de los textos no ha sido equitativa, pues al menos en Hispanoamérica las obras anglosajonas han tenido mayor difusión que las de su propia nación, no sólo hablo de poder adquirir los textos en cualquier librería sino también la producción cinematográfica y la publicidad en casi cualquier tipo de producto sobre las obras ya mencionadas al inicio de este capítulo.

Rebeca Cerda González en su artículo *Un aire novohispano para la literatura infantil* (2010) menciona casi al inicio que los trabajos sobre la historia bibliográfica de la literatura infantil en México son pocos debido a dos razones:

1. “las formas narrativas dedicadas a los niños no siempre se vieron como algo importante, digno de estudio, reconocimiento y cuidado [...] no siempre se tuvo la preocupación de registrarlas y guardarlas.” (72)
2. “Tal vez, en estos primeros años del siglo XXI, apenas reunimos la madurez cultural necesaria para descubrir, ubicar y analizar nuestra narrativa infantil.” (72)

Coincidió con ella en ambos puntos, pues es muy probable que en la generación conocida como Z o centennials⁴ apenas se haya comenzado a desplazar los romances infantiles que en los años ochenta aún eran retomados por cantantes como José Luis Orozco para su difusión, enfrentándose a nuevas narrativas a través de la tecnología. Por otra parte, conseguir en la actualidad un libro infantil hispanoamericano no es tan fácil como conseguir uno electrónico, pues suele suceder que en librerías pequeñas no tienen libros infantiles de autores hispanoamericanos disponibles, sólo bajo pedido, mientras abundan libros más conocidos por no decir comerciales como *El principito*, *El diario de Greg*, o bien, el de *Gravity Falls* perteneciente a Disney. Por consiguiente, la promoción de libros infantiles hispanos se considera baja al igual que el conocimiento de libros teóricos infantiles en México, a pesar de que la información encontrada sobre la historia de la literatura infantil proviene de España y de Chile, que también cuenta con producciones de renombre.

En el siglo XX ya hay autores destacados que van abriendo camino a los del siglo XXI, en Chile, por ejemplo, hay autores como Marta Brunet, Ernesto Montenegro, Maite Allamad, Carmen Margarita o su seudónimo Carmen de Alonso, Hernán del Solar, Lucila Godoy o Gabriela Mistral, etc. y en México, que se cuenta con una riqueza en cuentos folclóricos, poemas y fábulas, están autores como María Enriqueta Camarillo, Alfredo Ibarra, Juan Ramón Campuzano, Magda Donato, Luz María Serradell, Blanca Lydia Trejo, Irene G. Lanz, Teresa Castelló Yturbide o su seudónimo Pascuala Corona, Felipe Garrido, entre otros, que se han dedicado a escribir para niños sin tener la difusión pertinente, como puedo atestiguar en el hecho de que es a raíz de esta investigación que voy conociendo,

⁴ Generación que considera a todos los nacidos a partir de 1997

accediendo a obras y autores que alguna vez leí en mis libros de educación básica o bien de cintas cinematográficas que han ido llegado a mis manos.

Por lo tanto, pareciera que aún existiera aquella censura sobre las obras infantiles, pues las obras se siguen proyectando como una mera herramienta escolar dejando de lado la parte literaria y el acceso a los libros infantiles es reducido, los niños de familias con una situación económica alta son quienes van a bibliotecas infantiles y pueden elegir hasta cierto punto sus libros favoritos, sin mencionar que generalmente es en las ciudades donde se cuenta con biblioteca infantil.

Además, con los nuevos retos educativos los padres y quizá la sociedad en general, han puesto énfasis sobre la lectura: en la calle hay letreros sobre leer diario de 15 a 20 minutos con los niños o cursos costosos para aprender a comprender un texto, pero ¿realmente se está logrando que los niños lean por goce o una vez más lo muestran como una obligación y por ello terminan rechazando dicha actividad?, si algo cambia esta situación a la del siglo XIX es el acceso a internet y los diferentes recursos que de ahí se pueden obtener para los niños.

2. DEFINICIÓN DE LITERATURA INFANTIL

El concepto de literatura infantil llega a variar de acuerdo al autor que se retome ya que su construcción se ha ido formando aproximadamente a partir del siglo XVII, aunque no por eso su origen se remonta a este siglo, pues probablemente estuvo presente desde la oralidad. Así, el concepto⁵ es en sí mismo ambiguo y polisémico, sin embargo, críticos han ido dando pautas sobre qué se debe considerar o no literatura, los estructuralistas, por ejemplo, consideran que el texto mismo y el estudio de estructuras narrativas muestran lo literario,

⁵ En este apartado se hace referencia al término literatura ya que más adelante se hará la distinción con el término infantil.

los formalistas lo ven en el aspecto connotativo del lenguaje, así como su función poética, mientras que los funcionalistas vinculan la obra a un contexto social. Por lo tanto, para este trabajo se entenderá literatura como aquella narración escrita, con un lenguaje connotativo, y que estará vinculada a un contexto socio-cultural.

Respecto al concepto infantil, algunos autores señalan que si el libro se dirige hacia niños entonces es considerado literatura infantil, sin embargo, Juan Cervera en su libro *Teoría de la literatura infantil* (1933) contradice esa definición, argumentando que no toda publicación para niños debe considerarse literario, por ello elimina de la lista a los libros de texto. A continuación se muestran los tres tipos de literatura infantil propuestos por Cervera:

Cuadro I. Tres tipos de literatura infantil.

Tipo de literatura	Definición	Ejemplos
Ganada	Aquellas producciones que no fueron escritas para niños, pero que con el tiempo se las apropiaron, o bien, los adultos se las destinaron.	Cuentos tradicionales del sector folclórico, como los cuentos de Perrault o las adaptaciones de <i>Los viajes de Gulliver</i> y <i>Las mil y una noches</i> .
Creada para los niños	Aquellas obras que se han escrito para niños, bajo la forma de cuentos, novelas,	<i>Monigote pintado</i> de Joaquín González Estrada, <i>La bruja</i>

	poemas y obras de teatro.	<i>Doña Paz</i> de Antonio Robles, etc.
Instrumentalizada	Son libros más que literatura, pues toman un esquema muy elemental y lo aplican a varios temas monográficos.	Libros para educación preescolar o de apoyo para asignaturas como gramática.

Fuente: Creación propia.

Así pues, Cervera en su artículo “En torno a la literatura infantil” menciona que “bajo el nombre de literatura infantil deben acogerse todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (157), pero ¿desde cuándo se comenzó a considerar al niño como receptor de una obra y qué implicaciones tiene esto?, pues bien, a partir de los siglos XV y XVI se empezó a considerar al niño como receptor y es Pedro Cerrillo, uno de los autores que habla sobre el aspecto comunicativo entre el lector niño y autor.

Primero se debe considerar que en la literatura infantil hay una asimetría en la comunicación, pues a diferencia de las obras literarias para adultos, el lector va a tener una edad menor a la del autor, motivo por el cual su número de experiencias de vida quedará reducida, en consecuencia la distancia entre uno y otro se verá acrecentada. Después se entiende que la participación de los mediadores, quienes se encargan de hacer llegar las obras a los niños: padres de familia, maestros o bibliotecarios, será necesaria debido a su posición como primer receptor y transmisor de su visión de mundo, por esta razón, la

comunicación se dará entre autor-mediador-niño, convirtiendo a este último en el receptor final, y aunque todos tenemos de alguna manera un mediador al leer, en el niño esta situación resalta todavía más, pues él, por ejemplo, no va a tener las posibilidades económicas para adquirir las obras deseadas o incluso ir sólo a una librería.

Cerrillo (2010) dice que estas diferencias en la comunicación se dan debido a que la literatura infantil se dirige a unos lectores en específico, sin embargo, cabe la posibilidad de que a partir de la teoría de los polisistemas, perteneciente a Itamar Even-Zohar, los condicionamientos dados por los mediadores disminuyan para los niños, pues

para esta teoría [de polisistemas] la literatura es un conjunto de sistemas formado por un sistema central en el que se sitúa la literatura canónica (aquella que se dirige a un lector universal y que ha trascendido su tiempo y su contexto) y un sistema periférico o «de frontera», en donde se sitúan los textos no canónicos. (57-58).

Así, Cerrillo coloca a la literatura infantil en el sistema de frontera porque se dirige a un público específico y porque está ligada al aspecto escolar siendo didáctico o doctrinal, sin embargo, como bien menciona él mismo, los sistemas son permeables debido a los cambios históricos y culturales, por lo tanto pueden haber obras que transgredan lo establecido, siendo estas las que brinden al niño una lectura menos mediatizada, la cual les permita disfrutar la obra por su composición literaria. Y al decir una lectura menos mediatizada me refiero a que el niño no va a necesitar de un adulto, para que le explique el contenido todo el tiempo, pues el hecho de que los libros puedan ser disfrutados por niños y adultos, “no significa que estas obras tengan doble destinatario, sino que la calidad de la literatura infantil ha subido” (Cervera 165), lo cual permitirá que cada uno de los receptores disfrute del texto literario de diferentes maneras a partir de sus capacidades intelectuales.

Ahora, se debe considerar que estas capacidades irán en correspondencia a la edad del niño, y para aclarar el rango de edad de la niñez se retoma la definición del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la cual menciona que

La primera infancia abarca de los 0 a los 5 años de edad y es una etapa decisiva en el **desarrollo de las capacidades** físicas, intelectuales y emotivas de cada niño o niña [mientras que] [e]l desarrollo de la infancia que va de los 6 a los 11 años de edad, es clave para **consolidar las capacidades** físicas e intelectuales, para la socialización con las demás personas, y para formar la identidad y la autoestima. (Las negritas son mías. 2018, www.unicef.org.mx/SITAN/.)

Por lo tanto, es probable que una lectura de texto menos mediatizada sea lograda a partir de los 6 años de edad que es cuando comienzan a leer y a consolidar sus capacidades, aunque si se hace referencia a una narrativa de la ilustración entonces sería desde los 3 años, pues una de sus primeras referencias literarias las obtiene por medio de la narración oral y visual.

Con respecto a lo anterior Teresa Colmer menciona tres funciones que cumple la literatura infantil y juvenil (15):

1. Acceder a la representación de la realidad a través de la literatura: símbolos compartidos.

En este apartado se considera que a partir de los símbolos compartidos, o lo que Carl Gustav Jung llamó arquetipos, el niño tendrá acceso al imaginario colectivo, así, sabrán que una serpiente significa peligro y un cráneo en una botella veneno, o bien, que una paloma significa paz.

2. Desarrollar el aprendizaje de formas narrativas, poéticas y dramáticas propias de su cultura.

Respecto al modo en que la LI⁶ ayuda a aprender los modelos narrativos, poéticos y dramáticos de su cultura, se mencionan tres formas de conseguirlo:

2.1. Desarrollo narrativo - referente a las estructuras narrativas con las cuales el niño ya tiene contacto desde la oralidad, incluso actualmente se está trabajando en libros con narraciones para bebés; como consecuencia de ello poco a poco se da la familiarización con los discursos escritos, atendiendo a un esquema simple donde alguien le cuenta algo a otro en un escenario con un conflicto que se desarrolla y resuelve al final.

2.2. Las expectativas sobre los personajes - es la adquisición de una conciencia narrativa, es decir, la posesión de ideales sobre la conducta de los personajes, los cuales tendrán su referente en la realidad y muchas veces su imagen mental será producto de la herencia cultural compartida con los adultos, por ejemplo, si hablamos de animales se tiene por hecho que los lobos son villanos, las tortugas lentas, los zorros astutos y los leones valientes.

2.3. La ampliación de la experiencia - se refiere al ir conociendo nuevos temas y ampliando su espectro de lecturas, pues se menciona que para los niños de 2 años son preferibles las historias realistas mientras que los de 4 años se interesan por las historias fantásticas y aquellas que transgreden las normas establecidas.

También Colmer menciona cuatro estrategias narrativas que facilitan la recepción autónoma de la historia: la interposición de un personaje entre el lector y la historia, la división de las unidades narrativas, el trasvase de los elementos a la imagen y la ocultación del narrador, pero, estas estrategias serán abordadas más adelante en el apartado de análisis.

3. Ofrecer una representación articulada del mundo.

⁶ Para fines prácticos a partir de este momento se utilizará la abreviación LI para sustituir a literatura infantil.

Por último, Colmer menciona que el discurso dentro de la LI sirve a los adultos para mostrarle al niño el cómo debe ver el mundo y se enfoca a la cuestión de género, así que se retoma el artículo de Cervera *La literatura infantil en la construcción de la conciencia*⁷ del niño, para explicar la representación articulada del mundo desde otra perspectiva. Siguiendo la línea de transmitir una visión del mundo por medio del texto Cervera considera que en los cuentos de Grimm, Perrault o Andersen se promovió un discurso donde lo bueno y lo malo son claramente diferenciados, incitando a los niños más hacia una imitación de conducta que la construcción de criterio. Después, con críticas como la de Ariel Dorfman y Armand Mattelart se dio preferencia a historias transgresoras, donde los personajes se mostrarán autónomos y con conciencia propia, es decir, obras polifónicas, como las llamo Mikhail Bakhtin. También, estudios como los de Bettelheim, donde, desde el psicoanálisis muestra que los relatos contribuyen al crecimiento interno del niño, se comenzará a considerar que este es capaz de experimentar el disfrute estético al leer los discursos de la LI y que tiene su propia conciencia literaria. Así, Cervera reconoce que “el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer, de modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental [...] del entorno” (2006, pp. 1), el cual será mostrado a través de la literatura.

3. CRÍTICA

Ya que en la presente investigación se va a trabajar la crítica de la LI, es importante definir, primero, qué es crítica literaria. La crítica es una actividad que se dio después de la posmodernidad⁸, su objetivo es evaluar y juzgar por lo tanto está ligada al concepto de

⁷ Entendida desde la psicología como “los procesos cognitivos y afectivos que forman un gobierno moral interiorizado sobre la conducta del individuo”. (Cervera 2)

⁸ Época en la que se da relevancia al aspecto dialógico que el lector efectúa con el texto en cómo este va llenando los vacíos proporcionando significado de acuerdo con su conciencia colectiva e individual.

valor, pero ¿quién da ese valor?, Fernando Gómez Redondo dice “[a la crítica] le tiene sobre todo que interesar la valoración del texto como construcción estética” (25), y si se habla de una valoración estética entonces se está hablando de la participación del lector y por consiguiente será este quien determine el valor de una obra, claro que el contexto social y el previo conocimiento literario del lector van a influir en la mirada estética que se tenga.

Además, Pascale Casanova (2005) menciona la existencia de un espacio literario, en el cual se establecerán reglas estéticas a través de instituciones para definir qué se considera verdadera literatura y dar un valor a las obras (70), las cuales estarán dotadas de un lenguaje literario plurisignificativo y esto les dará literariedad, considerando que en cada época habrá un género dominante, ya sea cuento, novela, crónica, etc., siendo el lector quien decida al final que tan literaria es una narración. Algunas instancias que ofrecen criterios en cuanto a la valoración de LI son mayoritariamente revistas digitales como: *Revista Babar*, *Letras libres*, editorial *Groundwoodbooks*, *Fundación Cuatro Gatos*, *Imaginaria*, etc., sin embargo, varias de ellas basan sus parámetros de clasificación en requerimientos comerciales o didácticos, y aunque la *Revista Babar* y *Fundación cuatro gatos* ambas extranjeras, (española y estadounidense respectivamente), se guían por la calidad literaria la categorización sigue estando sin unificar e incluso en algunos casos resulta subjetiva, por ello, no hay un estándar en la clasificación de libros infantiles, incluso los parámetros de edad pueden llegar a variar de una editorial a otra, es decir, para saber qué libro es apto para un niño de determinada edad se debe revisar las portadas de los mismos, los lomos, sus reseñas en internet o simplemente la corazonada del mediador, ya que a diferencia del cine, en México, sí existe una clasificación general establecida por la Dirección General de Radio, Televisión y Cinematografía (RTC).

Por otro lado, Hortensia Moreno explica que la crítica literaria es una reflexión sobre el poder y aunque la autora se enfoca en la literatura feminista encaminada a la producción de discursos contestatarios, sobre todo políticos, se considera que en el cuento *Es Así*, a analizar en esta investigación, la reflexión de poder no se da en el discurso sino en la producción del libro y la temática que trata, pues hasta ahora la distribución del libro sólo se encuentra en formato electrónico y sólo pocas librerías lo tienen en físico, a pesar de que en otros países ya ha sido recibido; esto quizá habla de una censura hacia el libro sin pensar, por el momento, en que también haya exclusión debido a que el libro fue escrito por una mujer.

Ahora, se debe considerar que la censura es la imposición de un discurso oficial ante otros, hay que recordar que los discursos dan a conocer una ideología o la perspectiva del autor, pero sobre todo un discurso implica poder, pues de alguna manera repercute en los lectores. Para Michel Foucault, en su texto *El orden del discurso*, el discurso es algo excluyente que “está a la vez controlado, seleccionado y redistribuido [...] el discurso es aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse”(14-25), además de esto Foucault menciona lo prohibido como un procedimiento de exclusión, pues es aquello de lo que no se debe hablar, por ejemplo, el uso de eufemismos cuando se tratan temas de sexualidad o la política.

Por otro lado, cabe preguntarse ¿quién determina qué leer?, ¿bajo qué criterios se prohíbe un libro?, cada época está regida por un pensamiento relacionado a su contexto histórico-cultural por lo tanto los criterios de selección para censurar un escrito van a variar constantemente, dependiendo el lugar donde estén publicados, el autor y las circunstancias de su entorno. Y como se sabe en América Latina la censura ha estado en constante

presencia en la literatura, por lo tanto, la escrita para niños no se salvó de ser censurada, principalmente por los padres, llevando de esta manera a varios autores al olvido.

Por ejemplo, Chavarría y Lorens explican en “Censura y LIJ en Chile: los libros silenciados” que durante la dictadura de Pinochet (1973-1990) muchas obras fueron destruidas, sobre todo aquellas que pertenecieran a la Editorial Quimantú, que significa sol del saber, culminando en su cierre y sustituida por la Editorial Nacional Gabriela Mistral, así, toda literatura discordante con las ideas de Pinochet o asociada al gobierno de Salvador Allende fue destruida. Se dice que tanto la literatura universal como la LI fueron autocensuradas, pues debido al miedo de intervenciones militares las familias preferían eliminar por sí mismos los textos que ponían en riesgo sus vidas, entre estos están todos aquellos pertenecientes a la primera colección chilena de cuentos infantiles de autores nacionales e internacionales llamada Cucuna, que formaba parte de Editorial Quimantú.

La dictadura de Pinochet tenía como uno de sus objetivos formar nuevos ciudadanos que dieran prioridad a los valores patrióticos y sin desarrollar espíritu crítico, por ello, se interrogaba a los niños sobre lo que leían, vigilando constantemente las escuelas para eliminar cualquier texto contrario a los ideales del nuevo gobierno, entonces, “aunque Chile no tiene una larga tradición, debe recuperar la memoria histórica a través de los libros perdidos, quemados y silenciados por la dictadura” (22). Actualmente los estudiosos de LI se han dado a la tarea de rescatar algunos y dar paso a nuevos escritores junto con sus propuestas en el formato, por lo tanto, la llegada del libro álbum⁹ ha dado pauta para innovar las formas de abordar distintas temáticas.

⁹ El libro álbum a pesar de tener características de uno ilustrado tiene sus propios rasgos definitorios al punto de considerarse el género predilecto dentro de la LI, por lo cual, al ser extensa su definición se explicará con detalle en el capítulo II de la presente tesis.

Una de estos temas es la muerte, el cual, es poco tratado debido a que en la mayoría de los casos se considera como un tabú, Santiago Velasco explica que “los tabúes léxicos son, pues, palabras que nombran realidades desagradables y que por eso los hablantes evitan usar” (48), así, los adultos sustituyen la palabra muerte por otras que “suavizan” la noticia, o mejor dicho eufemismos ya sea formales o informales, como: “está en un mejor lugar”, “se fue al cielo”, “está dormido”, “ya colgó los tenis”, “se fue a un viaje eterno”, etc. Así, el adulto a cargo probablemente presupone que el niño es incapaz de asimilar dicha situación que él mismo no puede comprender, por lo tanto, no sabe cómo explicarle y prefiere dar un discurso generalmente religioso o acorde a sus vivencias. Ahora, no es casual que el aspecto del credo sea la primera opción tomada para hablar de este tema, pues se debe considerar que en Hispanoamerica el cristianismo llegó aproximadamente en el siglo XVI haciendo a un lado, pero no sustituyendo por completo, la cosmovisión prehispánica, como consecuencia de eso gran parte del territorio profesa una religión cristiana, la cual, enseña a los devotos que la muerte es un juicio.

Luis Vargas en su artículo *Aproximaciones a la muerte en Occidente* menciona que en la baja Edad Media es a partir del siglo XII cuando la iconografía cambia para dar paso a diversas imágenes alusivas a los salvados y condenados, así, estas llegan a Hispanoamerica para manifestar la ideología sobre morir, donde Cristo se convierte en Juez y la muerte pasa a ser individual, es decir, ya no se piensa en un juicio colectivo sino que cada individuo lo experimentará de forma diferente y será dictaminado según sus acciones en el mundo terrenal, sin embargo, más adelante en el siglo XIX el hombre no se preocupa por su propia muerte sino, según Philippe Ariès en *Morir en Occidente*, por la muerte del otro, cultivando una cultura de apego, contraria a la visión budista o hinduista, en las cuales se piensa que al morir la vida no termina sino que continúa, por lo tanto, nuestra estancia en el mundo es

transitoria y no se busca la inmortalidad como en Occidente. Además, retomando el concepto de la muerte como tabú, según él autor, esta “se vuelve vergonzosa y un objeto de censura” (72) aproximadamente a finales del XIX y principios del XX, considerándola parte de la vejez y ajena a la juventud.

Así, al investigar algunos libros dirigidos a niños con este tema, se puede constatar que estos, en su mayoría tienen un fin pedagógico o bien como auxiliares de la psicología para superar el duelo de una pérdida, pero, reflexionando un poco sobre este tema habría que preguntarse si realmente un niño llega a cuestionarse de manera profunda al respecto sin haber estado expuesto a la experiencia de perder a alguien significativo en su vida. Se dice que uno de los fines de la literatura infantil es satisfacer las necesidades de los niños, pero nuevamente habría que plantearse si un niño se llega a hacerse las mismas preguntas respecto a la muerte que un adulto, es más, se debería considerar el cómo están siendo recibidos los textos literarios sobre muerte por los niños¹⁰ y la crítica literaria. Al respecto Anabel Sáiz Ripoll menciona doce formas de tratar la temática de muerte por parte de los autores actuales, que son a través de:

- 1.- Animales.
- 2.- La muerte de una madre.
- 3.- Personificación de la muerte.
- 4.- Visión desde otras culturas.
- 5.- Enfermedad.
- 6.-Aparecidos.
- 7.-Acoso escolar.

¹⁰ En este trabajo, por cuestiones de tiempo y extensión no será abordada la recepción de los niños, pero está en consideración para un trabajo posterior.

8.- Guerras.

9.-Trastornos alimentarios.

10.-Suicidio.

11.- Muertes dramáticas.

12.- Muerte en plena juventud.

Sin embargo, en América Latina no hay muchas producciones donde se realce el valor literario y se hable de muerte como tema principal, pero extranjeras sí hay varias que la tratan de manera central e incluso filosófica, algunas de ellas son: *Pato y la muerte* de Wolf Erlbruch, *Jack y la muerte* de Tim Bowley y Natalie Pudalov, *¿Cómo es posible?* de Peter Schossow, *Regaliz* de Sylvia Van Ommen, *El hilo de la vida* de David Cali y Serge Bloch, *Te echo de menos* de Paul Verrept, *Estirar la pata o cómo envejecemos* de Babette Cole, *¡Buenas noches abuelo!* de Roser Bausá y Carme Peris etc.. Si se habla del medio fílmico, está como ejemplo, la película *Bambi* (1943), *El rey león* (1994), *Tierra de osos* (2003) y *Grandes héroes* (2014), todas de la empresa Walt Disney, en estas expresan como tema central la muerte, y más recientemente *Coco* (2017) de los estudios Pixar, la cual tuvo mejores críticas que la del *Libro de la vida* producida por los mexicanos Guillermo del Toro y Jorge R. Gutierrez

La tesis doctoral *El tratamiento de la muerte en el álbum infantil. Obras publicadas en castellano (1980 - 2008)*, de Javier Ignacio Arnal Gil, es otro de los trabajos más acercados a mi tema de investigación. En el capítulo II, presenta cómo los niños perciben la muerte y el papel que juega la LI en este caso, sin embargo, no coincide con ciertos datos que presenta. Primero porque se basa en el texto *La muerte, los niños y la literatura infantil* del escritor y pedagogo Víctor Montoya, por lo tanto abordará el tema desde un punto de vista pedagógico, en segundo lugar, se retoman los estudios sobre

cuentos folclóricos de Bettelheim, lo cuales son analizados desde el psicoanálisis, y como tercer punto, se considera que los datos presentados sobre niños y su concepción de muerte son generalizados, además de ser expuestos desde una perspectiva adulta, por ejemplo, Montoya dice que “[e]ntre los 8 y 9 años de edad, el miedo a la muerte es una de las preocupaciones existenciales más frecuentes” o “Para los niños de 3 a 5 años de edad, la muerte no es un hecho irrevocable sino una especie de ausencia perentoria”. (1-2), sin embargo, un dato que no se menciona en la tesis de Arnal Gil, pero resulta relevante para esta investigación, es cuando Montoya dice que la edad y el contexto social en el cual viven los niños, va a influir en su concepción de muerte.

También habría que agregar el núcleo familiar de cada niño, pues si se piensa en las familias hispanas que residen en países extranjeros como Estados Unidos o las familias mexicanas de la frontera, las implicaciones en cuanto a su visión cultural respecto a la muerte se verán condicionadas por su entorno, además, la fe religiosa de cada familia contribuirá a la perspectiva que se tenga sobre muerte. Siendo esto así, se apoya la idea de que los niños considerados centennials necesitan nuevas formas de recibir la lectura y el texto mismo, pues siendo una generación caracterizada, por la población en general, como visuales, acostumbrados a la rapidez de la información, y todo en relación a las tecnologías emergentes, los libros álbum podrían llegar a ser una buena opción para estos lectores, pues el formato es, digamos “flexible”, para permitir varias lecturas.

Así, diversos autores no subestiman a los niños y considerando que muchos están expuestos a través de videojuegos, propaganda, música, videos e imágenes de internet a temas que los adultos preferirían ocultar, de manera que los escritores se han dado a la tarea, ante este entorno, de ofrecer libros infantiles de calidad literaria y abarcar diferentes temáticas. El crítico Fanuel Hanán Díaz dice en una conferencia durante la 42° Feria

Internacional del Libro de Buenos Aires que la realidad en América Latina ha traído como consecuencia la necesidad de la fantasía, por ello, el libro álbum realista mitiga situaciones difíciles de asimilar como la muerte, la represión, guerras, violencia, etc. ya que a través de las ilustraciones al llenar los espacios simbólicos los niños pueden comprender lo que pasa alrededor y ser empáticos con la consciencia del otro. Reforzando esta idea, Julieta Díaz Barrón en una conferencia menciona que la literatura genera otredad, y la LI no es la excepción, por ello, recomienda ofrecer a los niños libros de calidad literaria, que les permita descubrir, además de conocer al otro, la extensión, ritmo y forma de las palabras, así como el concepto que implica cada una de ellas.

Por último, autores como Cervera, Luis Sánchez Corral y Ana Garralón¹¹ coinciden en la falta de teoría y crítica para la LI, y resaltan la importancia de trabajar en ello, pues debido a la falta de especialistas en la materia involucrados, se han estado haciendo evaluaciones de los libros desde una óptica escolar, pedagógica y psicológica. Aunado a esto, escasean los espacios para exponer las evaluaciones o análisis más profundos de LI, y la influencia que tiene el mercado editorial ha llevado a los libros infantiles a ser objeto de entretenimiento, produciendo material de manera desmedida, dejando muchas veces de lado la parte literaria, por lo tanto, si la crítica elaborada es para los mediadores, estos tienen la tarea de ser más críticos al elegir una obra y así dar oportunidad a que el campo teórico y crítico de la LI crezca.

¹¹ Véase *(Im)posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización estética del discurso* de Luis Sánchez Corral y *La crítica es bella* de Ana Garralón.

CAPÍTULO II

Como se vio en el capítulo anterior, los estudios que se han estado elaborando sobre literatura infantil son en su mayoría abordados desde una perspectiva pedagógica, pues van encaminados a potenciar el desarrollo emocional y académico del niño considerando al libro como un instrumento didáctico que genera una serie de aprendizajes, así, el número de estudios literarios sobre libros infantiles cada vez va en aumento, sin embargo, estos se reducen si sólo se consideran aquellos que analizan obras de autores hispanoamericanos, pues gran parte de los trabajos elaborados retoman los clásicos, cuentos anglosajones y sus diferentes versiones como *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* de Bettelheim, en el cual se abordan diferentes aspectos de los cuentos de hadas populares desde una perspectiva Freudiana: *Caperucita Roja*, *El Gato con botas*, *Cenicienta*, *La bella durmiente*, etc.

En el prólogo del mismo libro, Bettelheim menciona que “[l]as historias «seguras» no mencionan ni la muerte ni el envejecimiento, límites de nuestra existencia, ni el deseo de la vida eterna. Mientras que, por el contrario, los cuentos de hadas enfrentan debidamente al niño con los conflictos humanos básicos.” (11), aquí, se puede notar que para él los cuentos de hadas no subestiman a los niños y cumplen con las necesidades de los mismos, sin embargo, a pesar de mencionar el tema de la muerte dentro de las historias que analiza esta no es parte central de la historia sino un aditamento, además, se considera que no se le ha dado continuidad a la muerte como objeto de estudio desde otras perspectivas, incluso se podría decir que con el tiempo esta pasó a segundo plano, sin embargo, últimamente se ha estado retomando como elemento central de las historias con abundancia por parte de los extranjeros y en menor cantidad por hispanoamericanos.

Por ello al considerar que el tema de la muerte es abordada en gran parte por la pedagogía y psicología no es de extrañar la falta de estudios en los que se resalte el valor literario en un libro para niños, así, surge una variedad desmedida de libros que atienden a las novedades del momento, algunos incluso resaltan atributos educativos más que literarios, o bien, están aquellos libros, generalmente clásicos, con fragmentos de los textos originales llenos de imágenes y a un bajo precio. Respecto a esto Luis Sánchez Corral, menciona que el libro infantil es visto como un producto, por lo tanto, es resultado de los criterios comerciales del momento y el niño pasa a ser un receptor sin competencia literaria ni autonomía de pensamiento, consecuencia de ello se publican textos basados en franquicias y marcas a los que les agregan algunas metáforas, rimas y/o frases para ser considerados parte de la LI.

Siguiendo esta producción de libros, cabe mencionar aquellos considerados juguetes que estimulan el desarrollo cognitivo del niño, por ejemplo, los de texturas, de diversos botones para emitir sonidos, tridimensionales (pop-up), de tela etc., pero incluso entre estos debe haber algunos libros que van más allá de ser juguetes e inviten a los pequeños a ser lectores y sentir el estímulo de las palabras, pues como bien afirma Julieta Díaz Barrón en una conferencia virtual sobre LI, cada vocablo tiene una extensión, forma y ritmo, esto produce estímulos cognitivos, de ahí parte con la idea de no subestimar las capacidades de comprensión de los niños.

Considerando lo anterior, se espera contribuir al crecimiento del interés por el estudio de la LI, así como la lectura de autores hispanoamericanos, tomando en cuenta la idea de una lectura autónoma por parte de los niños. Para esto, se propone un análisis textual e iconográfico que desemboque en la teoría de la estética de la recepción, ya que últimamente se ha generado interés respecto al papel del lector. Se considera que analizar la

forma en que la obra *Es Así* es recibida por la crítica y cómo se da el proceso de comunicación entre los mediadores, autores, y lectores finales, que en este caso son los niños, se complementará el análisis para esta investigación.

Así, se abogará por que el receptor de LI es un sujeto activo y creador de significados capaz de experimentar el goce estético de la lectura, anulando la presuposición de que se necesita un empobrecimiento estilístico de la escritura debido a la presencia de un receptor no cualificado, por su edad intelectual para el placer artístico ocasionando una lectura unívoca, simple y denotativa (Corral).

Por lo tanto, para llevar a cabo el análisis de la obra se realizará un análisis textual desde la narratología propuesta por Genette, explicando lo que es voz y modo dentro del texto, mientras que se explicarán los paratextos y el concepto de libro-álbum para el análisis iconográfico.

1. CATEGORÍAS NARRATIVAS: MODO Y VOZ

Según Luz Aurora Pimentel el relato es “la construcción progresiva, por la mediación de un narrador, de un mundo de acción e interacción humanas cuyo referente puede ser real o ficcional” (10), entonces, entendiendo que se refiere al modo cómo está contada la historia, habría que agregar a esta construcción progresiva dentro de un discurso escrito, pues si bien hay relatos orales, por el momento y debido al objeto de estudio de la presente investigación, sólo se considerarán los discursos escritos. Así pues, para analizar el discurso del relato se deben de estudiar las diferentes relaciones que se dan entre las categorías narrativas expuestas por Gérard Genette, que son: tiempo, modo y voz. Por ello, para saber cómo lo está contando y quién, se pondrá atención solamente a las dos últimas categorías.

Primero, historia es el contenido narrativo o los acontecimientos contados, como lo describe José María Pozuelo Yvancos, y narración el acto de contar, entonces, este será el

modo de contar la historia. Ahora, antes de continuar cabe mencionar la distinción que hace Platón entre mimesis y diégesis dentro del relato, para él la primera será cuando el autor se convierte y habla como un personaje, mientras que en la segunda el autor se dedica sólo a narrar. Así, Genette retoma estos conceptos de Platón y al hablar sobre la distancia del discurso distingue imitación (mimesis) de narración (diégesis) considerando que la mimesis pura no existe, pues siempre habrá un narrador, por lo tanto, sólo es una ilusión el hecho de que la historia se presente sola. Por esto, dependiendo de quién cuente la historia el lector puede sentirse más cercano o lejano a los hechos, así, hay que diferenciar entre el discurso imitado (donde el personaje tiene la palabra), el narrativizado (el narrador aparece constantemente) y el transpuesto (estilo indirecto).

Después de la distancia, descrita en el párrafo anterior que es el primer modo de regular la información, continúa la perspectiva o mejor dicho, focalización de la narración, es decir, desde dónde está hablando el narrador, cuál es su punto de vista, que bien puede ser: cero (narrador omnisciente, lo ve todo), interna (el narrador y personaje ven lo mismo) y externa (narrador testigo, ve menos que cualquiera de los personajes).

Posteriormente la voz, que es igual al narrador, será el encargado de contar la historia a un lector modelo o un narratario¹². Y para el análisis de esta categoría se deben considerar las relaciones de las instancias enunciativas como tiempo de la narración, nivel narrativo y persona. Cuando se habla de quién enuncia hay que considerar los tipos de narradores posibles, que, según Genette, pueden ser heterodiegético, el narrador está ausente de la historia, o bien, homodiegético, cuando este se encuentra presente como personaje, el cual en algunas ocasiones tiene un papel secundario y en otras es protagonista, en cuyo caso será autodiegético. Además, bajo esta perspectiva el narrador no sólo tiene

¹² Para saber más sobre lector modelo y narratario, revisar el apartado de estética de la recepción.

como objetivo narrar una historia sino que tiene otras funciones, una de ellas es la de control del texto narrativo, aquí habla de un discurso metanarrativo, donde el narrador hace referencia a su propia narración, es decir, se habla de la relación entre narrador y texto. La siguiente tiene que ver con el diálogo que se da entre narratario y narrador; y finalmente, una función ideológica, en la cual el narrador expresa sus ideas, sentimientos u opiniones sobre la historia que cuenta.

Por otra parte, atendiendo al nivel narrativo, hay tres formas en las que se determina desde dónde se da la enunciación:

extradiegética → narrador externo a la historia.

diegética o intradiegética → narrador interno a la historia.

metadiegética → el narrador es un personaje que cuenta otra historia.

Este último nivel, metadiegético, es explicado un poco más por Genette y distingue los tipos de relación que pueden unir el relato marco (diégesis) con el relato enmarcado (la historia de la historia) en: causalidad directa, temática, contraste o distracción.

En último lugar, respecto al momento de enunciación dentro de la narración se puede distinguir entre cuatro tiempos: ulterior, anterior, simultáneo e intercalado. En el primero se narra el pasado para llegar al presente, el segundo se trata de un relato predictivo o profético, el tercero, simultáneo, trata de eliminar todo juego temporal dando relevancia a la narración, y en el último se mezclan los tres tiempos anteriores. Cabe mencionar que estos elementos, tanto de modo como de voz, no están todos siempre presentes dentro de un mismo texto. Y para una mejor visualización de los elementos presentados en la categoría narrativa de voz se presenta la siguiente tabla:

Nivel narrativo		
Persona	Extradiégetico	Intradiégetico
Heterodiegético (3° persona)	Narrador en 1° grado que no tiene que ver con la historia contada.	Narrador en 2° grado, narra historias en las cuales está ausente.
Homodiegético (1° persona)	Narrador en 1° grado y sí está implicado en la historia (personaje).	Narrador en 2° grado y narra su propia historia

Tabla 1. Categoría voz: nivel narrativo y persona.

2. FIGURAS RETÓRICAS DE PENSAMIENTO Y DICCIÓN

Las figuras retóricas no sólo son usadas en un plano literario sino también en la vida cotidiana, los padres de familia y maestros suelen hacer uso continuo de un lenguaje metafórico cuando hablan con los niños, pues al tener cierta cadencia y ritmo en las palabras llaman la atención, causando además el uso de frases inusuales u onomatopeyas, o bien, jugando con la percepción del lector, lo que Viktor Shklovski llamó un, extrañamiento entendido como el cambio de foco de atención del objeto a la perspectiva con la que se presenta. Esto, en el lenguaje se nota al desautomatizar, es decir, al presentar el discurso o la situación de manera poco convencional. Por ejemplo, el cuento *El niño y la bestia* de Marcus Sauermaun y Uwe Heidschöter explica con gracia y metáforas una situación de divorcio en donde la mamá es la bestia. Otro cuento que causa extrañamiento al leer es *Alicia en el país de las maravillas* de Carroll donde el absurdo predomina, o bien, *Dailan Kifki* y *El reino del revés* de María Elena Whalsh.

Por otro lado, las rondas contribuyen a que lo niños adopten en la oralidad el sentido de rima, ritmo y cadencia, pues estas son composiciones vocales cortas, en las “que todas las voces cantan la misma melodía en el mismo tono, pero en la que cada parte entra una serie de tiempos después de la anterior, de modo que la melodía se imita a sí misma.”

(Pérez 16). Así, las figuras retóricas son utilizadas como recursos estilísticos y tienen como objetivo causar extrañamiento a los lectores. Siguiendo el criterio moderno explicado por Helena Beristáin, en su *Diccionario de retórica y poética*, las figuras se dividen en cuatro grupos que son:

Criterios	Metaplasmos	Metataxas	Metasememas	Metalogismos
Modo como se produce la figura	Figuras de dicción	Figuras de construcción	Figuras de palabras	Figuras de pensamiento
Según su nivel en la lengua	Fónico-fonológico	Morfosintáctico	Léxico-semántico	Rebasan el marco lingüístico, afectan la lógica del discurso

Cuadro 2. División de figuras retóricas según Beristáin

Estos cuatro grupos se estarán tomando en cuenta en el análisis, siguiendo los dos criterios, y así poder hacer mención de las estrategias narrativas y discursivas que se pueden encontrar en el libro *Es Así*.

3. ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN: JAUSS E ISER

La estética de la recepción surge a finales de los 60s, enfocando su interés hacia la relación texto-lector, es decir, al papel del que lee. Si bien, el lector es protagónico en esta corriente literaria, tanto el autor como el texto son relevantes, ya que de cierta manera todos están comunicados. Así, el escritor siendo al mismo tiempo un lector, plasmará su visión de mundo en el texto que adquirirá significado al ser leído por alguien. A este, respecto Wolfgang Iser dice que el lector se convierte en una especie de coautor, pues será este

quien de “vida” al discurso y tendrá un papel activo como receptor, por lo tanto, la lectura no será un acto inocente.

Entonces, a partir de lo ya conocido por el lector se propiciará el efecto estético, con base a esto habrá no sólo una, sino varias interpretaciones, las cuales van a depender de la conciencia colectiva e individual de cada receptor. Para Angélica Tornero, uno de los conceptos centrales de la propuesta de Iser son los espacios vacíos y concretizaciones. Tornero, al explicar ambos conceptos primero expone que el texto literario, para la teoría de la estética de recepción, no produce objetos reales sino construcciones de sentido, ya que cuando el autor escribe no plasma cosas reales sino sus ideas sobre las mismas, y el lector las vuelve reales al momento de leer.

Después, Tornero habla sobre las perspectivas esquematizadas, las cuales “guían la actividad representativa del lector y nos hacen saber en qué condiciones debe ser constituido el objeto imaginario”, pero si estas se contraponen causando indeterminación en las perspectivas entonces se producirá un espacio vacío y corresponderá al lector llenarlo o concretizarlo. Al realizar dicha actividad la lectura permite al lector formular o reformular sus ideales a partir de los espacios vacíos, por ello:

leer o escuchar un relato es participar en un juego constante entre lo dicho lo no dicho, entre lo explícito y lo implícito. En esa dialéctica el lector se ubica como “constructor” del texto, al llenar los blancos, inferir significaciones a partir de lo no dicho, conectar segmentos y perspectivas dentro y fuera del texto. El texto en verdad es “un mecanismo económico” que necesita del lector para activarse.
(Pimentel 166)

Por otro lado, para Hans-Robert Jauss (1987) el texto “no es un objeto existente para sí que ofrezca a cada observador el mismo aspecto en cualquier momento” (56), por lo que va a

distinguir dos aspectos en relación al texto-lector: el efecto y la recepción. El primero se refiere a la impresión que el texto produce en el lector y el segundo al cómo se asume el texto, es decir, el cómo me estoy identificando con lo escrito. Además de esto propone siete tesis sobre la interpretación que el lector da a partir de su conciencia histórica, y que se usan en el análisis, estas son:

1. Intentar quitar la objetividad y darle importancia al lector histórico.
2. Identificar una obra a través de otras.
3. Valorar las obras de manera individual y colectiva a lo largo de la historia.
4. Ver la evolución o los cambios de lectura de una obra.
5. Comprender la posición y significación histórica de la obra literaria. Recepción activa.
6. Estudiar desde una perspectiva diacrónica y sincrónica. Existe un género con una serie de dominantes que pueden cambiar.
7. Ver todos los sistemas que confluyen para legitimar una obra literaria.

Antes de definir el primer punto, se considera relevante marcar la diferencia entre el *lector real* y el *narratario* (términos mencionados por Gerald Prince). El primero de ellos hace referencia a la persona física que lee un texto, mientras que el segundo es aquella figura ficticia creada inserta en el texto por el autor, que se caracteriza por usar la misma lengua del narrador, poseer una memoria para interactuar y llenar los vacíos dentro del texto. Algunas señales con las cuales se puede identificar son: la apelación directa, los pronombres (sobre todo el *tú*), preguntas, negaciones, analogías y por alusión a cosas físicas fuera de la obra. (Carrasco 17)

Por ejemplo, en la siguiente cita se observa la apelación al narratario por medio del pronombre *te*. Al inicio de *Ardilla miedosa* de Melanie Watt se dice: “ADVERTENCIA:

Ardilla Miedosa suplica de la manera más atenta que *te laves las manos* con jabón antibacterial antes de leer este libro gracias" (las cursivas son mías). En cuanto a la apelación directa, uno de los ejemplos más conocidos se encuentra en el prólogo de *Don Quijote de la Mancha* "Desocupado lector: sin juramento me podrás creer que quisiera que este libro, como hijo del entendimiento fuera el más hermoso..." (95) y también se encuentra en el prólogo de una compilación de poesía llamada *Camino de plata. Poesía para niños* de Gilda Rincón "Querido lector: Tal vez sepas o tal vez no, que vivo en Chiapas y tengo un hermano llamado Ariel, que es mi vecino." (2017)

Ahora, regresando a las siete tesis que propone Jauss, en la primera menciona la relevancia de la valoración subjetiva del texto literario ante una valoración objetiva de la estética y el efecto, ya que al considerar al lector histórico Jauss asume que cada quién tendrá una lectura de la obra. En su segundo planteamiento, continuando su argumentación en contra de la objetividad y en pro de la experiencia literaria particular por parte del lector, Jauss menciona que al conocer el contexto histórico de la aparición de una obra y comprender previamente el género será posible tener un amplio panorama como antecedente para así poder identificar una obra a través de otras.

En la tercera propuesta, se habla del horizonte de expectativas de una obra, la cual tiene que ver con la recepción del texto, en otras palabras, se refiere a los diferentes conocimientos e ideas preconcebidas con las que el público de cada época acoge o valora una obra literaria de manera individual y colectiva, por lo tanto, el objeto observado cambiará a través del observador, así, dependiendo de quién lee será la visión dada, con relación a lo anterior viene a tema la diferencia entre artefacto y objeto estético (conceptos mencionados por el teórico Mukarovsky), el primero se va a mantener a lo largo del tiempo, pero el segundo va a cambiar de acuerdo al contexto histórico, además, de las concepciones

estéticas del momento, como consecuencia habrá nuevas lecturas y reactualizaciones a través del tiempo y espacio, por ello habrá un vínculo con la historia, siendo pertinente considerar la historicidad del sujeto lector.

Como su nombre lo dice, la cuarta propuesta se trata de ver la evolución o los cambios de lectura de una obra y continuar vigente. *Don Quijote de la Mancha* de Cervantes, por ejemplo, a pesar de haber sido escrita en 1605 continúa vigente hasta nuestros días. En la quinta tesis se habla de un diálogo entre las obras producidas, en las cuales se plantean los problemas formales e ideológicos y a partir de estos generar una nueva obra que responda a lo que las anteriores no pudieron, además, de reconocer su posición en el contexto social, para dar cuenta de su significación histórica; es decir, se habla de cómo una obra detona una nueva a partir de las cuestiones estéticas de los lectores y críticos.

En la penúltima propuesta, se habla de los análisis diacrónicos sobre literatura, es decir, los estudios históricos de un periodo largo de tiempo, sin embargo, también se considera prudente hacer cortes sincrónicos para darse cuenta de que en cada momento histórico hay un sistema predominante que bien puede cambiar, mantenerse o renovarse. Por último, en la última consideración, Jauss habla de la relación entre literatura y sociedad, pues a partir de lo leído la percepción de mundo del lector cambiará, como consecuencia de ello se dice que la literatura tiene una función social, por lo tanto, los sistemas que confluyen para legitimar una obra literaria también estarán involucrados en dicha función social.

En cuanto a la valoración estética, los factores que intervienen son: el carácter social del arte, la situación del medio artístico, la crítica, la publicidad de una obra y las lecturas previas de una o un grupo de personas.

Los problemas que presenta esta teoría son los juicios valorativos que se producen en la recepción, pues al no haber una metodología específica la subjetividad de los juicios valorativos resulta ser un inconveniente, así, además del problema de valoración, está el de historicidad y la praxis. Araceli Soní Soto ahonda más en este tema y aunque no propone soluciones menciona algunos estudiosos que han hablado sobre las dificultades al momento de analizar desde la estética de recepción, o bien, su propuesta para dar solución a los problemas antes mencionados.

Por lo tanto, se considera que la subjetividad en los juicios valorativos se puede generalizar y llegar a un punto en común a partir del análisis de los datos que nos arrojen las instancias o estudios de crítica infantil, pues al considerar el libro infantil como un producto de mercado (por el estudioso Corral) la recopilación de información que se realiza por parte de la crítica probablemente esté relacionada con la parte social, es decir, la valoración de la obra por las personas, qué están buscando, qué temas predominan, qué tipos de libros, y aunque no se abordará por la extensión del trabajo, también habría que tomar en cuenta qué libros están llegando a las aulas, qué lecturas promueven los mediadores, qué libros conocen, etc.

Por último respecto a la praxis, la presente investigación puede ayudar a la revaloración del libro *Es Así* como un objeto estético, así como permitir, por parte de los mediadores, nuevos acercamientos a la obra de manera autónoma valorando su literariedad.

4. PARATEXTOS

Antes de hablar acerca de los paratextos se considera pertinente comenzar con el concepto de intertextualidad y para ello se retoman las aportaciones teóricas mencionadas por Cristóbal González Álvarez en su artículo *La intertextualidad literaria como metodología didáctica de acercamiento a la literatura: aportaciones teóricas*. En este se menciona que

los orígenes y aportaciones del término intertextualidad viene del artículo publicado en 1967 por Julia Kristeva sobre el dialogismo de Mikhail Bakhtin, abriendo con el diversos estudios teóricos y prácticos, pero, ¿qué es intertextualidad? Pues bien, esta se define como aquella cualidad que tienen los textos de relacionarse con otros ya que están hechos de citas y alusiones, así, en “[l]as ideas de Platón sobre la imitación [...] en sus diálogos socráticos, se hallan manifestaciones tempranas de lo que Bakhtin, en referencia a la novela, denomina heteroglosia o cruce de varios lenguajes, concepto que Kristeva bautiza como intertextualidad” (González 117), sin embargo, posteriormente se va a redefinir el concepto por otros autores como Todorov, Riffaterre y Genette.

Como ya se mencionó anteriormente en la LI los niños reciben las lecturas a través de mediadores, quienes comparten su interpretación, con base en su conocimiento cultural y literario, no sólo de la historia sino también de los paratextos, que son aquellos elementos accesorios que pueden encontrarse estrechamente relacionados con la historia contada de una manera menos explícita y más distante, tales como: títulos, subtítulos, prólogos, prefacios, ilustraciones, fajas, pies de página, portadas, etc. (Genette 11). No obstante, a pesar de que para Gerard Genette los paratextos son elementos accesorios, en el libro álbum algunos de estos elementos tendrán un papel relevante para la historia y dejarán de ser simples acompañantes.

Pedro Cerrillo en el capítulo 4 de su libro *Literatura Infantil y juvenil y educación literaria*, divide los paratextos en peritextos y epitextos de la LI, así que para tener claros ambos conceptos se mostrará una tabla con la clasificación del autor.

Peritextos (dentro del libro)	Epitextos (fuera del libro)
1. Cubierta y contracubierta 2. Autor e ilustrador	1. Los catálogos 2. La crítica

3. Colección 4. Ilustraciones 5. Prólogo 6. Índice 7. Formato y tipografía 8. Dedicatorias 9. Edad recomendada	3. Publicidad 4. Los “comerciales” 5. Los cuadernos de actividades
--	--

Tabla 3. Clasificación de paratextos según Cerrillo

Cabe mencionar que esta clasificación se pensó como apoyo para que los mediadores pudieran elegir mejor los libros infantiles a partir de los paratextos, sin embargo, aunque Cerrillo da mayor relevancia al primer receptor (maestros o padres de familia) en la interpretación de epitextos y peritextos, se considera que los niños, una vez que aprenden la dinámica de leer no sólo el contenido sino también las ilustraciones, son capaces de sacar su propia lectura de algunos paratextos, sobre todo si la obra va más allá del sistema de frontera. A continuación se mencionan y definen aquellos paratextos que serán considerados para el análisis del texto *Es Así*:

1. Cubierta- se puede considerar como el primer paratexto que nos ofrece un libro, pues al ser la portada del mismo le ofrece al lector información sobre la historia, invitándolo a leer. Incluso desde un punto de vista editorial, la cubierta es de las partes más importantes en un libro ya que de ella dependerá si un libro es leído o no. Así, además de mostrar algún referente al contenido, se puede consultar, el título, nombre de la editorial, de la colección, del autor y del ilustrador. Cabe mencionar que para Cerillo estos dos últimos son paratextos por sí mismos, por ello les da un apartado en la clasificación, debido a que algunos lectores pueden elegir libros guiándose sólo por el nombre del escritor o ilustrador, mientras que una colección de libros también es considerada un paratexto independiente, pues se tiende a

unificar formato, diseño de cubierta, contracubierta, encuadernación y a veces tipografía.

2. Contracubierta- generalmente ofrece un resumen breve del argumento y en ocasiones se acompaña de otras informaciones ajenas a la historia, como la edad recomendada, editorial, otros títulos de la colección, etc.
3. Los catálogos- Tienen una finalidad comercial, contienen información sobre diferentes libros: generalmente muestran datos bibliográficos, una breve reseña del contenido e imagen de la portada, por ello, van dirigidos a maestros, bibliotecarios, padres de familia y público interesado.
4. Crítica- Se coincide con Cerillo, quien menciona que la crítica está “dirigida a los mediadores profesionales; es escasa y su carácter se acerca más a la divulgación que a la crítica misma.” (2010:61)

Respecto a las ilustraciones, al ser un tema amplio, se explicarán con mayor detalle en el apartado de álbum, sin embargo, cabe mencionar la gran influencia que recibe del lenguaje cinematográfico: presentación de imágenes en secuencia, encuadres, planos, recorte de la figura, visión subjetiva y angulación. Hanan, también dice al respecto que “el mundo visual de los libros álbum está lleno de referencias, préstamos deudas. Al arte, al cómic, a la literatura, al cine.” (15), poniendo como ejemplo de esto la historia de *Chumbala cachumba* de Carlos Cotte, en donde se ven referencias del castillo de Macbeth en el fondo del escenario, mientras que en otra página una calavera repite un parlamento de la obra de Shakespeare, etc.

Ahora bien, otra definición que complementa la de Genette es la de Maite Alvarado, quien considera al paratexto una guía de lectura, ya que con los elementos colocados ya sea por el editor o ilustrador se puede anticipar el contenido textual y hacer una pre lectura

basada únicamente en los elementos paratextuales, que también proporcionan espacialidad y están ligados a estrategias de mercado, así “cuanto más avanza el imperio audiovisual, más importancia asumen los componentes materiales e icónicos del paratexto” (7), considerando que la escritura se representó en ciertas culturas en forma de pictograma no es de extrañar que los lectores consideren la parte visual como parte del mensaje.

5. ÁLBUMES

Cuando hay ilustraciones en un libro literario, estas casi siempre se encuentran en estrecha relación con el texto y pueden servir al lector como simple acompañamiento o aportando un extra al significado de la historia. Los tipos de relación creadas a partir de la unión texto-imagen van a depender del tipo de objeto estético literario elegido, pudiendo ser una historieta, cómic, una novela gráfica o un álbum.

En los libros para niños las ilustraciones juegan un papel importante para la interpretación del texto, pero su presencia puede o no ser relevante para la historia, siendo así, cabe diferenciar un libro ilustrado de un álbum, pues en el primero las ilustraciones sólo están como accesorios, un extra prescindible a la historia, mientras que

El álbum es una obra para todos los públicos [...] destaca la función estética, la interrelación de la imagen con la grafía y la rica posibilidad del libro objeto. Además exige al lector vincular todo a través de la imaginación y de la interpretación los elementos que lo conforman, para comprender lo que se dice [...] En el álbum se opera un modo de lectura en el que la imagen y el texto colaboran estrechamente en la construcción del significado. (Arnal 71 y 73)

El libro álbum es producto de la posmodernidad aunque haya varios antecedentes en el siglo XVIII, XIX o incluso XV pues el *Orbis sensualium pictus* (1658) de Amos Comenio se considera el primer libro ilustrado para niños de la cultura occidental. Fanuel Hanán

menciona que el libro álbum es un género en construcción, por ello, aún hay confusiones para diferenciar éste de un libro ilustrado, así, en el primero existe una dependencia entre texto e imagen, uno no puede ser entendido sin el otro y por esto el lector debe tener una participación activa en el llenado de vacíos y la decodificación, añadiendo que “no basta con que exista interconexión de códigos, debe prevalecer tal dependencia que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes ni el texto”(9), aunado a esto Hanán afirma que en los libros álbum todo elemento es un signo, el cual tiene un valor y ninguno de ellos es casual, cada ilustración es un indicio que debe ser rellenado por el lector.

Por ello, estos indicios revelan ciertas pistas que implican un desciframiento por parte del lector, por ejemplo, en *Chocolata* de Marisa Nuñez, hay una serie de indicios que nos llevan a completar la historia, en la contraportada está la bañera que resumiría muy bien el motivo del viaje de Chocolata, y desde la portada se muestra a su singular acompañante que en cada página estará con ella e irá mostrando otro motivo del viaje. Incluso Hanán menciona al libro *Gorila* de Anthony Brown describiendo algunos indicios que se observan en las imágenes, por ejemplo cuando la protagonista Ana sale con el gorila para irse al zoológico se pueden observar dos perillas en la puerta: una pertenece al mundo real y otra al de los sueños, lo cual permite inferir que la niña estaba soñando cada vez que salía con el gorila. Al final se puede ver una banana en el bolsillo del padre de Ana, esto enlaza al padre y al gorila como uno solo, permitiendo así que el lector comprenda los sucesos anteriores. Además, este crítico agrega que el libro-álbum tiende a ser de carácter perceptivo ya que se debe observar antes de leer.

Considerando la característica de percepción, se debe tomar en cuenta también que actualmente los ilustradores y editores de este tipo de libros tienen diferentes opciones de materiales o técnicas de ilustración, y esto también influye en el tipo de tipografía que usan,

los colores, las texturas, inclusive habría que considerar las posibilidades que llega a ofrecer la tecnología en la creación de los libros, así, cada detalle de la creación del libro incide en el lector, pues no solo se involucra imagen y palabra sino también a la parte sensorial.

Uno de los primeros estudiosos en investigar y hablar sobre el libro álbum fue Perry Nodelmann, quién considera que el libro álbum es “la única forma de literatura creada específicamente para un público infantil” (18), pues con este comienzan a leer los niños y, por lo tanto, resulta ser su primera experiencia de lectura autónoma. Además, menciona que detrás de la aparente simpleza del álbum hay un problema a enfrentar, primero porque las palabras escritas resultan ser signos arbitrarios y en segundo porque la ilustración ofrece más información y es menos arbitraria, pero requiere de más interpretación por parte del lector, por lo consiguiente, tanto ilustración como texto serán “un sistema complejo de representación con implicaciones y significados igualmente complejos” (23)

Así, el texto sencillo del álbum va a significar en relación a su conexión con una red de palabras implícitas, por ejemplo¹³, la palabra *árbol* va implicar otras palabras como *madera, agua, sol, vida, aire, naturaleza, semilla, tierra*, etc. y en la medida que se conozcan estas relaciones el lector podrá obtener un significado digamos “completo”, por esto, al no estar escritas se recurre a la ilustración, la cual resulta ser más específica que las palabras, ya que al ser de carácter icónico representa un objeto en específico, entonces la palabra *árbol* plasmada en imagen permitirá saber a qué tipo de planta se está haciendo referencia, sin embargo, como ya se mencionó en el párrafo anterior, también resulta

¹³ Ejemplo basado en el expuesto por Nodelmann, para saber más véase las primeras páginas de *Las narrativas de los libros-álbum y el proyecto de la literatura infantil*.

problemática la ilustración al requerir más interpretación, pues no se debe olvidar que está elaborada desde una perspectiva adulta, por lo tanto, estará implicada su ideología.

Ahora bien, al considerar que se habla de dos códigos, texto e imagen, el colombiano José Rosero en su artículo “La seis relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del libro ilustrado” menciona al libro álbum e ilustrado como dos géneros diferentes derivados de la literatura infantil, y considerando ambos explica las maneras en que se relacionan las ilustraciones con el texto.

La primera de ellas es el vasallaje, donde a partir de un texto ya publicado se retoma para darle una ilustración simplemente decorativa, por lo tanto, la historia se entiende bien con imágenes o sin ellas. La segunda es la clarificación¹⁴, en la cual el lector es capaz de interpretar y componer hipotextos con imágenes, se podría decir que las ilustraciones presentadas llevan al lector a evocar un significado, el cual interpreta de manera libre con base a su consciencia colectiva e individual. Cabe mencionar que es frecuente encontrar esta relación de clarificación en aquellas obras que son reescritas.

La tercera es simbiosis, donde imagen y texto se encuentran en estrecha relación, por lo cual uno no puede estar sin el otro, ya que ambas se complementan, sin embargo no necesariamente contienen el mismo discurso, suele suceder que en ocasiones ambos elementos se contradigan. La cuarta relación dialógica es la metaficción, la cual abarca las tres primeras más una *ficción borgiana*, que se genera desde lo visual y escrito para mostrar la ficción como realidad.

La siguiente es taxonomía, que como su nombre lo apunta hace referencia a “una forma de clasificación a partir de un concepto o un tema” (13), por ello en esta categoría

¹⁴ Rosero explica que “el termino clarificacionismo, acuñado por el filosofo Noel Carroll en su libro titulado *Una Filosofía del arte de masas* [...] hace referencia a la forma en que se profundiza un conocimiento o una experiencia previa, a partir de imágenes y textos que apelan a lo que el lector ya conoce” (5)

entran los libros que hacen listas como los abecedarios. Por último, la relación objetual “es la concepción del libro como objeto” (16), en donde el lector interactúa con las cuatro anteriores relaciones y niveles narrativos a partir de libros como los *Pop Up*.

Otra de las maneras en que se relacionan las ilustraciones con el texto es presentado por Jesús Díaz en su artículo “La imagen en pugna con la palabra”, en el cual presenta en total cinco modos de relación entre texto e imagen, que son:

1. Redundancia: relación asimétrica donde se presenta más información y de manera secundaria el código visual.
2. Adición: relación asimétrica, se continúa mostrando más información y a través de las imágenes se agrega más información al contenido del texto pero sin modificar ni cuestionar el sentido.
3. Colaboración, interdependencia, cooperación: relación simétrica donde texto e imagen construyen el sentido global del texto.
4. Contradicción: relación asimétrica donde las imágenes contradicen el texto.
5. Sustitución: Interacción asimétrica, donde las imágenes reemplazan al texto excepto por algunos paratextos.

Así, para Teresa Duran la ilustración es un lenguaje que se convierte en memoria, pues “[s]e retroalimenta del pasado para lanzar hacia el futuro la figuración de la o las realidades circundantes” (77-78) a través de una comunicación narrativa, argumental y secuenciable, ubicando la producción de lectura entre el cruce de espacio-tiempo, ya que al estar conectadas las imágenes se necesita de duración para conocer la historia, pero al mismo tiempo cada imagen ofrece un significado inmediato, para comprender mejor el concepto lo mostraré de manera gráfica:



Figura 1. Ubicación de la producción de lectura.

A consecuencia de esto se habla de un ritmo ilustrativo producido por las secuencias de imágenes, creando de esta manera una narrativa de la ilustración, en la cual el niño al ir aprendiendo a tener una lectura visual, es decir, leer el “conjunto de imágenes secuenciadas siguiendo un hilo narrativo coherente”(82) le llega a otorgar, si se prestan las imágenes, autonomía narrativa presentada desde un punto de vista externo y en teoría objetivo.

Teresa Duran menciona tres fases de aprendizaje de lectura visual:

1. Adquisición de la señal gráfica

Esto nos lleva al imaginario, el niño está en el ejercicio de reconocer una imagen ligada a un concepto, mundo y representación. Da respuesta a la pregunta ¿qué es? “El niño habrá asumido que un guau o un perro son generalizaciones de un sistema que va de la realidad a la figuración” (32)

2. Identificación de acontecimientos y conductas:

Ahora se responde a ¿qué puede ser?, causando una lectura que considera otras posibilidades de ser.

3. La ilustración tiene un argumento, ya no sólo muestra sino que narra:

Aquí la autora dice que hasta los 4 años los niños ya tienen una lectura anticipada ante una imagen fija y así estos comprenden que “la ilustración es un discurso inacabado que el lector tiene que completar” (108). Además de esto nos dice que durante esta lectura

anticipada surge una serie de preguntas y respuestas entre el niño y el adulto, el cual es descrito por la autora como un co-lector. Y así, se resuelven cuestiones “sobre *qué es* aquello representado, *qué hace y cómo lo hace*” (109).

Así, se puede decir con la información presentada que el niño puede llegar a tener una lectura autónoma y que se enriquece de los detalles que los libros actuales presentan; sin embargo, si se habla de contenido, el crítico y editor Daniel Goldin menciona en una entrevista que debido a la creciente fabricación de libros-álbum la calidad del mismo ha disminuido no sólo estética o literariamente sino que las probabilidades de unirse con los lectores son pocas, por ello, promueve que exista un sentido crítico tanto en editores como lectores.

Aunque ya varios autores han hablado sobre las características del libro álbum aún la información no ha sido tan difundida, y continúa habiendo confusiones al momento de presentarlos al público en general, lo cual, podría tener incidencia en su lectura. Ahora, este crítico también habla sobre quién lo compra y para qué se compra, por ser considerado un objeto de colección o por querer adquirirlo simplemente, en el primer caso, menciona con base a su experiencia que muchas veces los padres se acercan a la LI por su hijos, pero después lo hacen para leerlos ellos mismos, y suelen comprar dos ejemplares uno para ser destinado al maltrato del niño y otro para su uso cuidadoso, así, menciona que la infancia no sólo es un estado biológico sino que permite al adulto acceder a la infancia a partir de los libros, además, en cuanto a la comunicación que se da entre niño y padre se debe considerar que es diferente a lo que se daba anteriormente, pues cada vez es más común que el niño tenga la oportunidad de leer junto a un adulto al mismo tiempo, esto enriquece la lectura y probablemente generará polisemia tanto en imagen como en palabra.

CAPÍTULO III

En el capítulo anterior se habló sobre la teoría del narrador, los paratextos, las figuras retóricas, la estética de la recepción y el álbum. Ahora será retomada la información para determinar la finalidad de la lectura ¿de qué manera presenta el tema la autora? y ¿cómo ha sido recibido o visto el cuento?. En primer lugar se hablará del tema de la muerte pero desde una perspectiva estética, razón por la cual, se expondrán reseñas críticas de revistas que den cuenta del cómo está siendo presentado el cuento, posteriormente, se hará un análisis textual e iconográfico, ya que se observa que texto e imagen están relacionados, por ello, se optó por trabajar de manera conjunta los dos apartados, como vertientes de este tema habrá tres más: figuras retóricas, ilustraciones y paratextos.

Para el primero se retomarán conceptos del diccionario de Beristáin para trabajar las figuras retóricas localizadas en el libro, más adelante, se hablará sobre la relación texto-imagen, cómo se entiende esta relación y la forma en que esto ayuda al lector a comprender el mensaje “completo” por medio de las palabras e ilustraciones, tomando en cuenta también la participación del lector ya que este es quien da el significado. Para sustentar esto se recurre a los conceptos de los estudiosos José Rosero y Jesús Díaz, quienes presentan clasificaciones según el tipo de relación que se da entre ambos elementos; cabe recordar que en el capítulo II se explican con mayor detalle las categorías que son mencionadas en el apartado de Ilustraciones del presente capítulo. Así, después de revisar la información se podrá determinar si el libro en cuestión es o no un libro álbum.

Por último, se presentan los paratextos del cuento, en este caso sólo son retomados dos peritextos, según la clasificación de Cerrillo, que son la cubierta, contracubierta y las ilustraciones puesto que los epitextos (crítica y catálogos) son revisados en el apartado de

crítica. Así, se analizan los símbolos presentes en las ilustraciones, dando a conocer la información que presentan los paratextos entendiendo estos desde la perspectiva de Genette, pero considerando la importancia de los mismos en un libro-álbum, donde las imágenes dejan de ser un accesorio y se vuelven parte importante en la decodificación del mensaje, dejando abierta la posibilidad de encontrar en alguna de ellas indicios que permitan anticipar ciertas situaciones, o bien, tener una prelectura del cuento, además de alusiones que lleven a la intertextualidad.

Por lo que se refiere al cuento *Es Así*, este fue escrito e ilustrado por la chilena Paloma Valdivia, quien estudió diseño e ilustración. Valdivia ha recibido el premio de la Bienal de Bratislava, Eslovaquia; el Premio New Horizon de la Feria del libro para niños de Bologna, Italia; el premio al libro más bello concedido por la Unesco junto a la Fundación de las Artes Gráficas, Alemania; Premio Municipal de Literatura de Santiago y el Little Bird Award, otorgado a los mejores libros publicados en EEUU. Entre sus obras destacan: *Los de Arriba y Los de Abajo* (2009); *Es Así* (2010); *Sin Palabras* (2014) y *Nosotros* (2017). Actualmente trabaja como profesora de ilustración para Diseño y dirige el Diplomado *Ilustración y Narrativa Autobiográfico*, ambos en la Pontificia Universidad Católica de Chile. (Martins, Julia. '*Ilustración y Narrativa*', con Paloma Valdivia. postacultura.com.ar/ilustracion-y-narrativa-con-paloma-valdivia).

En el libro *Es Así*, se narra con aparente simpleza la muerte de los seres vivos, mencionando que así como llegamos al mundo algún día debemos partir, sin embargo, se considera la incertidumbre de no saber a dónde vamos después de morir, por ello, el presente debe ser disfrutado.

1. CRÍTICA DEL CUENTO *Es Así*

El estudioso Hans Robert Jauss, pionero en la estética de recepción, menciona en su tercera propuesta el horizonte de expectativas, que alude, como ya se explicó con detalle en el capítulo anterior, a los conocimientos o ideas del público al valorar una obra literaria. Entendiendo la premisa de que con el paso del tiempo las perspectivas hacia el objeto van a cambiar pero no el artefacto, se recolectarán reseñas críticas del cuento *Es Así* para conocer qué valoración estética ha tenido, así como dar cuenta de los sistemas que contribuyeron para legitimar la obra.

Para comenzar, una librería francesa publicó una revista llamada “Citrouille”, en el número 75° del año 2016 aparece en su portada parte del contenido del libro *Es Así*, debajo de esta portada aparece una reseña en la que se menciona: “Una hermosa fábula sobre la vida y la muerte, todo en poesía, colores cálidos y personajes divertidos que ponen este tema universal del ciclo de vida al alcance de los niños: un placer de los ojos y el espíritu ya experimentado por la librería La Marmite en Mots de Belfort”, como se puede notar para esta revista el cuento es un poema que da una enseñanza y que es valorado en parte por su formato y tema.

Otra de las reseñas críticas durante el 2016 es la de “Revista Babar” escrita por Ana Cruz, esta reseña se diferencia de las demás por su extensión, pues no sólo habla sobre la autora y sus posibles inspiraciones al escribir, sino que, al dar su opinión personal, describe al cuento *Es Así* como de extraña naturaleza “porque si bien lo reconocemos, nos desconcierta, no sabemos cómo “usarlo”, no logramos clasificarlo ni inscribirlo en un género, una época, una corriente. Su extraña naturaleza nos enamora como niños y nos desconcierta como adultos.” (revistababar.com/wp/es-asi-2/). Sin embargo, posteriormente

clasificará el libro como un álbum poético en donde la imagen no completa el sentido de las palabras sino que les da atmósfera, textura y tono, así poco a poco va describiendo las técnicas ilustrativas de Valdivia, sus trazos irregulares, los colores que usa, etc., mencionando que la autora al ser uno de los referentes de la ilustración nacional, fue innovadora en su manera de presentar los dibujos, mientras que para ella la palabra e imagen se complementan fuera de sí mismas y dialogan entre sí, Cruz da a entender que para Rosero, a quien menciona en su texto, ambos elementos, tanto el visual como escrito se complementan pero de manera interna. Aquí cabe hacer una aclaración respecto a la forma de analizar la relación texto- imagen, si bien las argumentaciones de Cruz se consideran válidas, en la presente investigación sí se consideran las clasificaciones de Rosero acertadas para el cuento *Es Así* y se coincide más con el punto de vista de él, mientras que la afirmación de Cruz es relacionada con los conceptos de la estética de recepción.

Así, Cruz da importancia al papel del lector, pues como se dijo, para ella la interpretación no sólo está dentro del libro sino también fuera y califica a las imágenes de evocadoras añadiendo que estas “construyen un flujo expresivo que a lo largo del libro permite al lector dejarse llevar amablemente por una especie de música de fondo o completar el sentido del texto con las imágenes, pero más con lo dicho entre líneas y lo no dicho, que con lo ahí expresado.”, así para la autora de este artículo el cuento *Es Así* refleja parte de la tradición oral y lo popular, por lo tanto, su crítica abarca parte de la estructura del relato, sin olvidar considerar el trabajo de Valdivia como ilustradora.

La revista estadounidense “KIRKUS” publicó una reseña que coincide con el punto de vista de Cruz respecto a la participación del lector; esta publicación es presentada de

manera electrónica en el 2017, su crítica sobre el libro que en inglés se titula *And so it goes*, en primer lugar resalta a la vista que se muestra un rango de edad para la lectura del cuento, la cual va desde los cuatro a ocho años, después, menciona que “As loved ones leave this world, others arrive in this existential meditation on the cycle of life, an import from Mexico”¹⁵ desde la primera línea se enlaza al tema con México pero no con el país de origen ya que este no se nombra en ningún momento, más adelante dice: “Few words populate each page, yet the text is dense with meaning and the artwork rich with joy. Life and death are a mystery, and so readers are reminded to treasure their time here. Sophisticated concepts are visually explained while still leaving room for interpretation...”

¹⁶. Cabe mencionar que en esta revista se resalta la parte artística del cuento, tomando en cuenta el papel que tiene el lector al leer e invitándolo a dar su propia interpretación del relato, planteando ya la idea de un receptor específico.

Por esto, antes de continuar con las revisiones críticas, se considera pertinente mencionar el rango de edad que le asignan librerías, sitios Web de compras o blogs al cuento *Es Así*, y por practicidad se mostrarán los resultados en la siguiente gráfica:

¹⁵ Cuando los seres queridos abandonan este mundo, otros llegan a esta meditación existencial sobre el ciclo de la vida, una importación de México. (La traducción es mía)

¹⁶ Pocas palabras pueblan cada página, pero el texto está lleno de significado y la obra de arte está llena de alegría. La vida y la muerte son un misterio, por lo que se recuerda a los lectores que atesoren su tiempo aquí. Los conceptos sofisticados se explican visualmente mientras aún se deja espacio para la interpretación. (La traducción es mía)

		Edad recomendada						
	11-12 años							
	10-11 años							
	9-10 años							
	8-9 años							
	7-8 años							
	6-7 años							
	5-6 años							
	4-5 años							
	3 años							
		La casa del libro	La letra como alimento	Librería Virtual Boolino	Amazon	Fondo de Cultura Económica	Librería el Sotano	

1. Gráfica de edades para el libro *Es Así*. (creación propia)

Como se puede observar, la edad recomendada para el libro por las diferentes instancias publicitarias es de los cuatro a los ocho años, esto se deduce a partir de las cinco dependencias más la propuesta de “KIRKUS” que coinciden de manera “aproximada”, y se dice que su coincidencia no es unánime debido a que dos de ellas resultan ser imprecisas en su rango de edad presentado, esclareciendo: la librería virtual Boolino establece que el cuento va dirigido a niños de más de tres años, esto estaría abarcando parte de la primera infancia y el desarrollo de esta, es decir, hasta los once años, si se toma como parámetro la información presentada por UNICEF, por ello se colocó en un rango de cuatro a once años que podría no coincidir completamente.

Otra ambigüedad la tiene en Fondo de Cultura Económica (FCE) pues su clasificación no la da en números, para esta editorial el cuento es para los que están aprendiendo a leer. Generalmente, se piensa que la edad correspondiente al acto de leer inicia durante el primer año de primaria cuando los niños en su mayoría tienen seis años cumplidos, sin embargo, hay debate sobre la edad para iniciar la lecto-escritura, así que

para no entrar en dicha controversia se tomó como referencia el artículo “La lecto-escritura en la edad preescolar” de Amanda María Rojas, presentado en un congreso mundial de Lecto-escritura en el 2000, en el que se considera que la etapa preescolar comienza desde el nacimiento del niño hasta sus seis o siete años, y durante ese periodo cada quien irá aprendiendo a su propio ritmo la lecto-escritura, sin embargo, considerando que el rango de edad más bajo que se tenía era a partir de tres se decidió marcar al FCE de los tres a los siete años.

Como se puede observar no hay un rango de edad oficial establecido para el libro e incluso hay variaciones drásticas, pero al revisar diferentes fuentes se pudo llegar a un aproximado de edad recomendada, cabe mencionar que las fuentes revisadas son en su mayoría mexicanas, sólo dos son originarias de Estados Unidos y la librería Boolino pertenece a España, en cuyo país hay un blog llamado “Club peques lectores” dirigido por Judith Franch, quien es Máster en libros y literatura infantil, ahí publica recomendaciones de LI, actividades y consejos para potenciar la creatividad, imaginación e interés por leer, debido a la variedad del *blog* en cuanto a contenido y por la preparación de la autora se pensó que el libro *Es Así* sería mencionado, sin embargo, se observó que respecto al tema de la muerte no reconoce o habla sobre ningún libro hispanoamericano, sólo hace mención, en su mayoría, a cuentos españoles sin dejar de lado otras opciones de países europeos. Esto hace pensar en la posibilidad de que si el cuento *Es Así* tuviera más difusión el conocimiento de su existencia se propagará en otros países.

Ahora, continuando con las reseñas críticas, la página web llamada *eligeeducar*, la cual está dirigida a profesores y busca promover en ellos el interés o iniciativa por mejorar su trabajo, presenta desde otro enfoque, el de Lorena Tasca (2017), quien habla sobre la

entrevista que realizó a Paloma Valdivia, en la cual se comparte una charla que la chilena dio a educadores. La temática principal, es, por supuesto, la educación que tuvo la autora y de cómo influyeron sus profesores durante su camino del conocimiento. Habla sobre los libros para niños, recomendando algunos y resaltando el papel que tiene la ilustración en ellos, así, una de las producciones mencionadas resulta ser el libro *Es Así*, del cual se dice que reflexiona sobre la vida y la muerte. Es notorio entonces cómo se está legitimando a la obra como un tema importante para la educación, sin darle una etiqueta narrativa pues sólo se alude a este como un aporte reflexivo.

Un año después, en 2018, Sofía Alejandra Suaste presenta en su *blog* “La letra como alimento” una reflexión crítica sobre el cuento. Desde su conocimiento como bibliotecóloga, Suaste habla sobre la forma natural en que la autora aborda el tema, argumentando párrafos después que en el libro “no se habla de la muerte en sí misma, sino de su relación con la vida” siendo un pensamiento más que una historia, además, menciona que el formato de álbum permite a la autora presentar un tema “complicado” de manera sencilla. Termina concluyendo con la descripción de las técnicas ilustrativas de la autora, el tipo de libro que es, sus medidas y la colección a la cual pertenece, así como, a qué tipo de público va dirigido y una breve biografía de la autora. Para Suaste el cuento de Valdivia representa una reflexión coincidiendo en esta parte con Lorena Tasca, pero en lugar de dirigirse sólo al público del ámbito escolar, construye su discurso para el lector, describe el libro de tal forma que un mediador se motive para hacerle llegar el libro a un niño de determinada edad.

Posteriormente, se identificó otra reseña en una página web perteneciente a Paloma Valdivia, ahí comparte todo lo relacionado con su trabajo, y cuando menciona el cuento *Es*

Así, se incluye una pequeña reseña hecha por Danielo Mestre de biblioteca viva en la que se lee: “El libro en pocas líneas alcanza un carácter existencialista, donde se aborda de una manera simple y simbólica los misterios que los pequeños más sensibles y observadores preguntan a sus padres cuando enfrentan la pérdida de familiares cercanos o una mascota muy querida.”([//palomavaldivia.cl/proyectos/es-asi/](http://palomavaldivia.cl/proyectos/es-asi/)). Con base a su comentario se puede decir que para Mestre la historia satisface una de las necesidades de los niños, por eso, resalta el tratamiento del tema y celebra la forma en que Valdivia habla sobre la muerte ya que abre la posibilidad de que un adulto también disfrute de la lectura como los niños.

Además, con la finalidad de que el lector tenga mayor interacción con la lectura, y considerando a la tecnología como una herramienta de inmediatez o de acercamiento con las nuevas generaciones se creó una aplicación (APP) bilingüe que permite a los lectores-usuarios interactuar con las ilustraciones mientras siguen la narración. Así, como ofrecer a los niños la oportunidad de tener una experiencia multisensorial. En la entrevista: “Paloma Valdivia y Dominique Schwarzhaupt: ‘La ilustración es 50% talento y 50% saber venderse’”, presentada por el sitio Web Mesa gráfica, Valdivia menciona que la APP fue creada sólo para iPads, califica el trabajo como laborioso y un reto ya que en México hay pocos programadores, además, el hecho de que solo sea para iPads sesga la población a la que va dirigida, pues afirma que en nuestro país pocas personas adquieren este aparato tecnológico, por lo tanto, planea en un futuro conseguir digitalizar sus libros, ya que hasta ahora sólo dos de sus cuentos son interactivos: *Es Así* y *Los de arriba y los de abajo*.

Por otro lado, en la plataforma de *You Tube*, el usuario Tablita mágica subió un video en 2013 titulado “Es Asi de FCE iPad App review.Tablita Mágica” para promocionar la aplicación, pero en la descripción de dicho video da a entender que su objetivo es

enseñar al niño y darle información sobre qué es morir, para dar cuenta de esto se citará la descripción:

Review de “Es Así”, una aplicación dirigida a niños de dos a cinco años de edad, que los ayuda a empezar a entender y a introducirlos a los procesos de la vida y de pérdida de una manera muy básica, dándoles información que los niños **puedan procesar**. Por ser una aplicación interactiva, **mantiene la atención del niño** y **brinda información** de manera dinámica y divertida. Aun cuando los niños instauran el concepto de muerte hasta los 11 años, se considera que la aplicación es un **contacto suave** con el tema de las pérdidas, usándolo como apoyo en el desarrollo de dichos conceptos. ([//www.youtube.com/watch?v=sIorEiBpzl8&t=1s](http://www.youtube.com/watch?v=sIorEiBpzl8&t=1s) Las negritas son mías.)

Lo primero que se observa es el público a quien se dirige, lo segundo es que en ningún momento escribe la palabra muerte, más bien alude a un contacto suave con el tema, y tercero su discurso hace referencia, como se mencionó un párrafo arriba, al acto de enseñar; incluso menciona que las características de la aplicación conseguirán que el niño preste atención para adquirir la información mostrada. Entonces, para empezar pareciera que se pretende que si un padre de familia quiere que su hijo de dos a cinco años inicie en la adquisición de un conocimiento perteneciente a niños mayores, debe considerar hacerlo de manera digamos blandita, y entonces se está cayendo en dar pie al uso de eufemismos retirando, además, la parte literaria del cuento y al mismo tiempo excluyendo otros posibles lectores como los niños de seis a nueve años.

Así, es de notar la diferente perspectiva con la cual promocionan la aplicación del libro, por un lado está la parte del disfrute estético, el libro como parte de la tecnología, la interacción entre imagen-texto, mientras que por el otro, pasa a ser una mera herramienta que apoya el desarrollo de conceptos “difíciles” para explicar a los niños de corta edad. Y como aditamento a la promoción de la aplicación y el libro como tal, al final de la página donde Valdivia habla del cuento, presenta un video promocional de la historia animado por el grupo Pájaro, en el cual muestra algunas escenas del libro a manera de película, con música, movimiento y cantos.

En varias críticas se habla de la participación del lector para activar el texto, y no sólo se queda en el libro sino que lo llevan más lejos, pues, el libro *Es Así* ha llamado la atención del público por su tema tan particular y la forma de ilustrar de la autora, sin embargo, en las dos primeras reseñas se puede notar que le dan más relevancia a una finalidad educativa, entonces, la muerte pasa a ser un tema escolar que debería ser abarcado con los niños para comenzar a crear una cultura donde se hable del tema de manera natural, y el libro se convierte en una herramienta pedagógica, auxiliar cuando se dan conversaciones sobre acciones o situaciones consideradas tabú. Por otro lado, como lo menciona Maestre en el blog de Valdivia, el cuento satisface las necesidades del niño llegado el momento en que él mismo comienza a cuestionar la muerte y la vida.

Por tanto, se puede notar desde la crítica que se debe hablar del tema con los niños, por diferentes razones, pero el cuestionamiento sería ¿de qué manera está llegando la historia sobre la muerte a los pequeños lectores?, ¿qué es lo que se pretende transmitir a los mediadores? acaso se pretende relegar el tema a un ambiente escolar donde solo el maestro tiene la palabra, o busca motivar a todos los portavoces a valorar el álbum por su calidad

literaria, aunada también a su material de fabricación, colores, texturas e ilustraciones. Pues como dice Cervera en su *Teoría de la literatura infantil* “mediante la literatura se introduce el sueño en el plano de la realidad, lo que obliga a comparar la realidad con ficción y, en consecuencia, se despierta la conciencia crítica que potencia la madurez” (56), consiguientemente lo que se debería pretender sería motivar a los niños a leer no sólo texto sino también imágenes, mostrarles que un libro-álbum se lee también mirando, y que tiene la libertad para interpretar la lectura a su manera, buscar su autonomía como lector.

2. ANÁLISIS TEXTUAL E ICONOGRÁFICO

En este primer apartado se retoma para el análisis textual, la teoría narratológica de Genette explicada en el capítulo anterior y las figuras retóricas desde la clasificación hecha por Helena Beristáin, mientras que para el análisis iconográfico será considerada la teoría de paratextos y algunos conceptos sobre el álbum, sobre todo aquellos que hablan de la relación imagen-texto. También, se debe considerar que el cuento *Es Así* no tiene paginación, debido a esto y por practicidad se le asignó un número a cada página. Además, para este análisis se tomarán en cuenta las hojas de guarda, la contraportada, la portadilla y el colofón.

Para empezar con la categoría narrativa de modo, hay que determinar primero quién cuenta la historia, es decir, desde qué perspectiva está siendo narrado, en un primer momento se puede pensar que la abuela¹⁷ o su nieta son quienes relatan debido a la pequeña ilustración ubicada en la la portadilla (ver ilustración 1), pero, también hay la posibilidad de que sea la madre de la niña quien narre. Ahora, tomando en cuenta esto y la historia se considera que la focalización del cuento es externa, sin embargo, Perry Nodelman dice que

¹⁷ Para futuras menciones también será nombrada “A” mientras que la nieta será etiquetada con la letra “N” y su mamá con “M”.

los libros infantiles son dobles, sobre todo los álbum pues en estos “[h]ay dos medios de comunicación diferentes: las palabras y las imágenes. Hay dos focalizaciones diferentes con dos niveles de complejidad” (25).

Al reflexionar sobre lo anterior, se coincide con su punto de vista, aunque en este caso ambos presentan una perspectiva externa. En el texto esto se confirma en la expresión “[e]s un misterio de dónde viene y a dónde van” (18) ya que permite deducir el hecho de que “M” sabe menos que los personajes, mientras que las ilustraciones parecen estar alejadas, como si alguien las estuviera viendo desde fuera, en este caso sería la abuela, así, tanto en texto como ilustración la perspectiva que resalta es la del adulto que intenta dar su propia explicación sobre la muerte, pero para dar la sensación de cercanía al niño en ocasiones la que parece llevar la historia es “N”, dando también la ilusión de que la historia se cuenta sola sin intervención alguna por parte de un narrador, es decir, se presenta una mimesis en el discurso, por ello, se considera que hay un discurso imitado, donde el personaje tiene la palabra.



Ilustración 1. Paratexto correspondiente a la portadilla

También, cabe resaltar de esta ilustración el hecho de que la abuela se muestre “leyendo”, pues el acto de leerle a alguien más, es parte de la oralidad, la cual suele llamar la atención de los niños, porque como se comentó en el primer capítulo, es el punto de partida para la literatura infantil y actualmente los mediadores practican con más frecuencia este acto, por lo tanto, al hacer uso de un paratexto así puede conllevar a que el lector se sienta identificado con la situación.

En cuanto a la voz, ya se dijo que quien narra es la mamá, de ahí que el narrador del cuento *Es Así* sea heterodiegético debido a su ausencia narrativa dentro del cuento, no obstante, a veces las ilustraciones de la niña dan la sensación de ser ella quien narra y es ahí donde se deja ver a un narrador homodiegético testimonial, este “testigo” se muestra en colectivo pues enuncia en la primera persona del plural “nosotros” como cuando dice “Los que estamos nos alegramos por los que llegan” (7). Entonces, considerando la ilustración del colofón mostrada abajo lo que pudiera estar sucediendo es que en un primer momento quien narra es “M”, aunque las ilustraciones repetidas de la niña provocan en el lector la ilusión de que ella es la narradora, pero después el mismo discurso será repetido por “N”. Por lo tanto, en el cuento *Es Así* hay una narración heterodiegética y después homodiegética testimonial emitida por “N”. Mientras que a nivel narrativo del relato será extradiegético y diegético al mismo tiempo, pues al inicio el narrador se encuentra fuera de la diégesis, pero después pasa a ser un personaje dentro de la historia contada.



Ilustración 2. Paratexto correspondiente al colofón.

Ahora, en la ilustración de arriba, se observa a “N” leyendo el mismo cuento del relato marco, es decir, se está contando el relato del relato y posteriormente ella se convierte en personaje, pero en su etapa de niñez. Además, María Isabel Filinch nos dice que se puede distinguir entre dos posibilidades de narrador, una es presentada de manera verbal, o bien, cede la palabra al personaje de tal manera que este tiene la posibilidad de presentar el discurso oral, como un texto escrito o a través de una enunciación interior (26), siendo esto así, se observa que el narrador está presentando la historia a través de un discurso escrito, el cual pasa a ser un elemento metadieético pues hace referencia al cuento *Es Así*.

Por lo anterior, se afirma que el narrador en este cuento tiene función ideológica y de control, pues en el capítulo anterior se mencionó que cuando un narrador hace referencia a su propia narración el discurso es metanarrativo, en cuanto a la función ideológica se verá más adelante, con los ejemplos, que el narrador expresa sus ideas, sentimientos u opiniones sobre la historia que cuenta. Por otro lado, en cuanto al momento de la enunciación, este corresponde a un tiempo simultáneo ya que se trata de eliminar cualquier juego temporal dándole importancia a la narración.

Ahora, sabiendo que la “lectura es un proceso de reconstrucción, de completar vacíos, de llenar silencios.” (Hanán 13) y que se necesita a un lector participativo que sea capaz de llevar a cabo dicha tarea, se podría pensar que para un niño resulta complicado debido a su poca experiencia con el entorno, sin embargo, Teresa Colmer menciona cuatro¹⁸ ejemplos de ayudas generadas por los libros para la recepción autónoma de la historia y así propiciar que los niños avancen en su nivel de complejidad narrativa. Para empezar habla de la división de las unidades narrativas, donde se fragmenta la información para no saturar a los niños de ella, además, “la doble página [también] permite cierta fragmentación del relato, orienta el tiempo y el ritmo de la lectura” (Hanán 127). En el cuento *Es Así* la narración va sucediendo a partir de frases cortas, y al final en una doble página se muestra el ciclo de la vida, el cual ayuda a recapitular la historia e invita a conservar el recuerdo.

El siguiente ejemplo es el trasvase de los elementos a la imagen, como se ha mencionado las ilustraciones en un libro-álbum contribuyen en gran medida a la historia, en el caso del cuento que se está trabajando, por medio de las imágenes se simplifica la escritura de la caracterización de los personajes, así como la descripción del ambiente. El cuento empieza diciendo: “algunos ya partieron” (1), para comprender a quienes se refiere hay que ver la ilustración, o cuando más adelante menciona “Los que estamos lloramos a los que parten” (5), es necesario ver los dibujos para saber que una niña está sintiendo tristeza por haber perdido a su abuela.

El último ejemplo es la ocultación del narrador, ya que aunque los niños están habituados a escuchar uno en narraciones orales, en los libros infantiles no es muy fácil

¹⁸ El cuarto ejemplo que es: La interposición de un personaje entre el lector y la historia, no será mencionado debido a que no aplica en el cuento *Es Así*.

incorporarlos debido a que esto trae como consecuencia un alargamiento en el escrito. Considerando además, que los niños en la actualidad se acostumbran cada vez más a ver en lugar de escuchar y a recibir la inmediatez de las historias cinematográficas, se suele optar por una perspectiva externa combinada con una voz que narra en el presente dando la impresión de que la narración es directa para tener una lectura más autónoma. Colmer menciona que “[a]demás de facilitar la comprensión del escrito, la focalización externa establece una distancia emocional que permite introducir temas considerados excesivamente duros para la sensibilidad infantil, en el mismo sentido en el que actuaba el uso de personajes no humanos” (37), ambas características, tanto el uso de animales como el narrador externo se observan en el cuento para relatar el tema de la muerte.

Cabe mencionar, que la figura del animal es recurrente en los cuentos infantiles para “crear una cierta distancia entre el lector y una historia especialmente transgresora de las normas sociales o muy dura afectivamente” (Colmer 27), por consiguiente, en este libro se recurre al uso de animales como puente para llevar al lector poco a poco al tema, sin embargo, hay que considerar que la muerte de animales y personas de algún modo son puestas a un mismo nivel dentro del cuento, es decir, no hay un lugar específico para cada uno sino que de manera igualitaria nacen y mueren yendo al mismo lugar de salida y partida.

En el cuento *Es Así* se genera a un narratario muy observador que debe rellenar de manera constante los vacíos, si se considera a un lector que por primera vez lee este relato es probable que no anticipe el tema del libro hasta que vea la primera página, sin embargo al terminar de leer podrá comprender que la portada es parte del final de la historia, y es ahí cuando el lector histórico que llevaba ya una idea preconcebida sobre la muerte puede

llegar a cambiar su perspectiva sobre esta, ya que en varias ocasiones se abren brechas, como cuando dice que algunos llegarán porque fueron pedidos y otros porque alguien más decidió traerlos (3). Abriendo varias posibilidades de interpretación, algunos lectores pueden pensar en los bebés no planeados de parejas jóvenes o en los que tuvieron riesgo de ser abortados.

Ahora, con el objetivo de sustentar que un libro álbum es literatura, serán retomadas las funciones que cumple la literatura infantil y juvenil mencionadas por Teresa Colmer, explicadas en el primer capítulo de la presente investigación. El primero de ellos, hace referencia a los símbolos compartidos que como colectivo se comparten de generación en generación, es decir, la herencia cultural, en el cuento de Valdivia un arquetipo sería el nido que representa la vida de un ave y otras referencias simbólicas que hace sobre el ciclo de la vida.

El siguiente es el desarrollo del aprendizaje sobre las formas narrativas, poéticas y dramáticas de su cultura, en este apartado el libro *Es Así* presenta los tres recursos que ayudan a la familiarización con las estructuras narrativas, pues se presenta un relato donde alguien cuenta algo a otra persona y poco a poco conforme la lectura avanza el niño hace conciencia narrativa, creando ideales sobre la conducta de los personajes. Por ejemplo, de antemano el lector puede saber que los gatos siempre van en busca de ratones o aves para cazar, aunque la razón de ello no se considera hasta que los pequeños gatos hambrientos se pueden observar, así, que con cada lectura de las páginas del cuento el niño va adquiriendo más experiencia como lector, eso sin contar las múltiples revisiones que con el tiempo haga.

Por último, dentro del cuento la visión de mundo que se ofrece al lector en primera instancia es la de Valdivia, sin embargo, esta perspectiva será interpretada por un mediador y posteriormente por el lector final, que en este caso son los niños, los cuales irán construyendo su propia interpretación de los sucesos del relato, esto con base en la conciencia colectiva e individual que tenga hasta el momento.

2.1. Figuras retóricas

Ahora, causando extrañamiento en el relato para llamar la atención del lector, dando ritmo y sonoridad, se presenta uno de los primeros recursos estilísticos encontrados que es una antítesis “Otros llegarán. Unos han sido pedidos, otros vienen sin preguntar” (5), en esta frase notamos como elemento común la acción de arribo. Si consideramos que la principal característica de esta figura de pensamiento es que las expresiones no presentan contradicción entre sí, sino una coordinación entre ellas y en ocasiones subordinación, sabremos entonces que se está cumpliendo con las características explicadas, pues la coma está sustituyendo el nexos *mientras*, lo que deduce en una subordinación adverbial.

Otra figura de pensamiento presente en el texto es la paradoja “Los que parten no saben su destino. No depende del viento ni de la edad. Los que vienen tampoco lo saben. Son cosas de la vida, dicen, del azar.”(15-18). Como se puede notar resalta el aspecto ilógico de las oraciones si se piensa en un sentido literal o descontextualizado, pero en su sentido figurado tiene coherencia, además, cuando menciona que los vienen no saben su destino, refiriéndose a los bebés en gestación, resulta ambiguo pues bien podría referirse al desconocimiento sobre su futura familia o al momento de su muerte.

Después en la página 21 hay una aliteración: “Los que estamos, aquí estamos. Es mejor disfrutar.”, que siendo figura de dicción consiste en la repetición sonidos en distintas palabras, pero presentándose como una metábola, debido a la repetición de ciertos morfemas que tienen parcialmente el mismo sonido (Beristáin 37), en este caso habrá recurrencia de “q”, “s”, “m” y “es”.

Para terminar con este apartado de figuras retóricas, considero que el cuento *Es Así* es una alegoría con sentido anagógico. Para sostener mi afirmación comenzaré definiendo alegoría, siguiendo a Elena Beristáin, como una forma de expresión poética mediante metalogismos o metasememas que tendrán paralelismo con conceptos o realidades creando un sentido que va más allá del literal, produciendo de esta manera una ambigüedad en el enunciado (35).

Beristáin también menciona que la alegoría es “un metalogismo basado en una atracción simbólica que, en la Edad Media constituía uno de los cuatro sentidos interpretativos de la escritura” (36) que son: literal, alegórico, moral y anagógico. En la anagoge se hace una interpretación con un sentido espiritual, por lo general es un recurso para textos bíblicos, aunque puede ser encontrado de igual manera en textos poéticos.

Explicados los términos alegoría y anagógico, el cuento *Es Así* es una alegoría de la muerte, pues como ya se vio, cuenta con metalogismos, siendo la paradoja y la antítesis las más recurrentes. Por otro lado, su sentido es anagógico porque cuando dice “unos llegan y otros se van” (25) se infiere que alude a alguna creencia religiosa donde la muerte sea brote de vida, conteniendo así un carácter filosófico e incluso divino, y no sólo en la oración mostrada sino en todo el cuento, ya que a lo largo de la historia se habla de dos lugares el

real y el místico, nunca define uno u otro, más bien los plantea como lugares con un punto de unión, en plena coexistencia.

2.2. Las ilustraciones

Para complementar el sentido de estas figuras retóricas están las ilustraciones que son de gran importancia en los libros álbum¹⁹, pues como se explicó en el capítulo anterior no sólo ejemplifican al texto sino que aportan significado a la historia, en este punto no se debe olvidar que la autora es quien ilustra el cuento, por lo tanto, no se tienen dos interpretaciones respecto al contenido discursivo, sino sólo la de Valdivia, de modo que el narratorio recibirá su visión de mundo y las ideologías culturales de la autora. También, se debe considerar que en el caso de la literatura infantil los receptores, en este caso los niños, reciben las lecturas por mediadores que principalmente son sus padres y maestros, por ello los paratextos como títulos, subtítulos, prólogos, prefacios, ilustraciones, fajas, pies de página, portadas, etc., serán interpretados en un primer momento por dichos mediadores con base a su contexto socio-cultural y su bagaje literario, por esto la interpretación de ilustraciones se considera parte fundamental en la lectura de un libro-álbum.

Ahora bien, los tipos de relación entre texto-imagen contribuyen a distinguir entre un libro ilustrado y un libro-álbum, además, con base en esto se puede obtener conocimiento sobre la forma en que las palabras e ilustraciones van conformando la historia. Los dos autores, quienes hablan sobre el tema son José Rosero en un primer momento y después Jesús Díaz. Cabe mencionar que una vez mencionadas las relaciones

¹⁹ Se considera al libro *Es Así* como un libro álbum, las razones para sustentar lo anterior serán explicadas más adelante.

que aparecen en el cuento desde las clasificaciones de los autores se podrá argumentar, más adelante, el por qué se considera *Es Así* un libro álbum.

Una de las primeras relaciones que se observa es la relación de clarificación, mencionada por Rosero y explicada en el capítulo dos de la presente investigación. Recordemos que esta hace referencia a cómo las ilustraciones pueden llegar a evocar los conocimientos o experiencias de la persona lectora, con base a lo anterior, al ir pasando las páginas el lector histórico puede encontrarse con imágenes que le permitan crear hipotextos de acuerdo a su conciencia colectiva e individual.

Otra relación que podría haber estado presente es la de vasallaje, sin embargo, en este cuento no sucede debido a que el texto fue creado al mismo tiempo que las ilustraciones y no de manera separada. Por lo tanto, la siguiente relación es la de simbiosis en donde texto e imagen se complementan, pues las imágenes ofrecen datos al lector que el texto no, por ejemplo: la caracterización de personajes. Esto resulta importante porque conforme va avanzando la historia se puede completar el discurso y añadir otros aspectos que no estaban contemplados en la narración. Así, esta información extra que ofrecen las ilustraciones en un primer momento son más significativas para los niños que aún no saben leer, sin embargo, se considera que estas también representan un reto, pues si bien, resultan ser menos arbitrarias necesitan de mayor interpretación por parte del lector, esto según Perry Nodelmann cuando habla sobre las narrativas de los libros-álbum. Para él “la imagen funciona para ubicar a los niños lectores dentro del complejo marco de ideologías manejadas por los adultos vinculados al libro: editores, ilustradores, autores bibliotecarios maestros y padres...” (24), por ello, al conocer la relación de simbiosis y prestar atención

tanto al código escrito como el visual el lector crecerá en la lectura autónoma y podrá comprender el sentido global de la obra.

Por lo que se refiere a la clasificación de Jesús Díaz, el libro *Es Así* cuenta con dos de estas, la primera de ellas sería adición ya que a través de las imágenes se agrega más información pero no se cuestiona ni modifica el sentido. En el cuento sí hay ilustraciones que muestran esta relación, por ejemplo, en las primeras páginas se puede leer: “Algunos ya partieron. El gato del vecino, la tía Margarita, el pescado de la sopa de ayer”(1-2) mientras se ilustran personas y animales con alas junto a un pescado dentro de un tazón, que correspondería al *pescado de la sopa de ayer*, así, se cumple la relación de adición, pero no en todo el cuento.

Otra relación presente es la de colaboración e interdependencia, donde texto e imagen están construyendo el sentido global del mensaje, de modo que no pueden estar separadas, ambas se necesitan para que el lector pueda comprender los posibles mensajes del relato, por ejemplo, cuando menciona que “No sabemos cuándo, pero los que llegan también un día partirán.”(22) la ilustración es necesaria para saber que ese *cuándo* hace referencia a la edad de las personas, y cuando dice *los que llegan* también incluye a plantas y animales. Para los estudiosos Cielo Érika Ospina y Richard Astudillo, quienes retoman la clasificación de Jesús Díaz, el libro *Es Así* no pertenece a los libros-álbum ya que para ellos no presenta contradicciones o cuestionamientos que hagan necesaria la conexión entre texto e imagen, para estos autores el cuento es un libro ilustrado, pues ambos códigos se pueden leer de manera separada.

Después de considerar los conceptos de ambos autores, se determina que si bien el libro *Es Así* no presenta relaciones de texto e imagen tan marcadas como puede notarse en *Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak o los libros de Anthony Brown como *Las pinturas de Willy* y *Gorila*, sí posee características del libro-álbum que lo definen como tal, y aunque se pueden leer de manera separada tanto texto como imagen, la perspectiva podría cambiar significativamente, por lo tanto, se considera que ambos códigos están conectados y uno no podría estar sin el otro o perdería mucho de su sentido.

2.3 Símbolos en los paratextos

Teresa Duran dice que “la percepción de los signos es aquello que nos permite interactuar con nuestro entorno” (22) y estimula nuestras capacidades cognitivas. Tomando en cuenta que los signos son sistemas codificados convencionales como los números o letras, la lectura entonces se basará en la percepción de dichos signos, sin embargo, considerando que actualmente vivimos rodeados de imágenes, los niños se acercan a la lectura por medio del juego simbólico, como lo afirma Duran, definiendo al símbolo gráfico como dibujo representativos que trascienden la realidad, convenciones culturales que evocan un valor o ideal. Así, mientras el “signo *designa*, el símbolo *alude*” (25) pues el primero dará parte a la razón, la realidad, y el otro la conectará con el inconsciente motivando la creación de otra realidad. Para comprender esto mejor se ejemplifica esto en algunos paratextos presentados en el cuento de *Es Así*.

Ahora bien, uno de los primeros paratextos que resalta a la vista es la portada, en la cual se observan tres imágenes que estarán presentes a lo largo del cuento, un gato negro, un huevo y un ave blanca. Considerando la información que presentan tanto las

ilustraciones como el texto se deduce a partir de ambos que los tres elementos mencionados son símbolo de los que están, los que vienen y los que se van, para demostrar esto se describirán las páginas dónde se muestra lo dicho.

La primera de ellas son las hojas de guarda donde se observa un nido y sobre este un pedazo de cascarón. Ambos elementos son unidos mediante una línea punteada con una pequeña ave que se encuentra posada más adelante, esto indica entonces su nacimiento, aunque la determinación del tipo de ave variará de acuerdo a la percepción y conocimiento del lector. Su siguiente aparición será hasta la página 5, ahora pasa a ser un ave blanca de gran tamaño posada sobre el hombro de la niña “A”, la cual muestra una expresión triste bajo el texto: “los que estamos lloramos a los que parten”, después en las páginas 7 y 8 se le ve al ave posada en medio de una elefanta y su bebé, ambos contentos, no sólo se deduce de sus expresiones sino también por el texto que hace referencia a la alegría causada por el nacimiento.

Más adelante, se puede ver al ave huyendo del gato sobre diferentes tejados y sobre dicha ilustración está la frase “Es Así” (11 y 12) en letras grandes. Posteriormente, en la página 14 y 15 hay un caballo grande de color negro, que lleva a todos los que vienen, según se infiere del texto, ahí se puede ver la proximidad de un huevo, así, en las siguientes páginas se observa a dos aves custodiando dicho huevo sobre su nido mientras el gato está descansando al parecer sobre el mismo árbol que se presentó en la portada. Al pasar la página se ve a madre e hija bajo la leyenda “los que estamos, aquí estamos. Es mejor disfrutar” mientras el minino está en los pies de la mamá. Hasta aquí, se tiene entendido que el huevo sobre el caballo negro representa a los que vienen, y el gato bajo las palabras “los que estamos” se identifica como aquel que está, mientras el ave que es representada en

dos emociones básicas (tristeza y alegría), como si mostrará parte de la vida, terminará formando parte de los que se van.

Además en las siguientes páginas se observa a ambos animales representando la temática del libro, pues se puede ver de manera clara como el gato se encuentra del lado donde están los vivos mientras que el ave vuela sobre el terreno de los que partieron, por ello, probablemente el gato simboliza lo terrenal mientras que el ave encontrándose en las alturas sería la parte espiritual, y es en este ejemplo donde se puede observar un indicio sobre la muerte del ave:



Ilustración 3. Páginas 21 y 22.

La última parte de esta historia se ve completada en el fondo de la ilustración 4 (que se muestra abajo) donde el gato se encuentra ya muy cerca de su presa, mientras “A” sostenida por su madre y abuela simbolizan el ciclo de la vida, el mensaje es completado primero por las hojas de guarda del final donde se ve al gato sobre el nido y a una pequeña ave que escapa al volar, después, en la contraportada del libro, bajo el árbol ilustrado en la página 16 y 17 del cuento, se ve al minino durmiendo rodeado por plumas blancas, por ello, se

infiere que ha comido al ave de mayor tamaño. Así, cierra la historia del gato, el huevo y el ave, reforzando la idea de nacer, crecer, reproducirse y morir.



Ilustración 4. Ciclo de la vida (23 y 24).

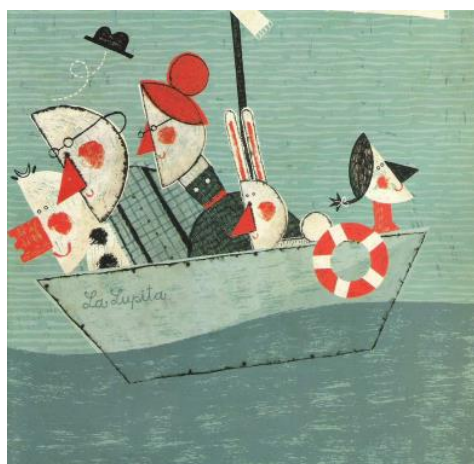


Ilustración 5. La Lupita (14)

Otro paratexto que resalta es el de la página 14, en el cual se observa un pequeño barco con el nombre de Lupita, aquí se abre otra brecha para el lector, pues debe llenar los vacíos, cuando se menciona en el cuento que los que parten y los que vienen no saben su destino (13-16), nuevamente da cabida a diferentes posibilidades de interpretación, ya que el lector se puede remitir a la pregunta ¿a dónde se van al morir? ¿por qué las personas mueren?

¿cuál es su propósito de vida? ¿a qué se viene al mundo?, así, surgen los cuestionamientos que pueden llegar a intrigar a los niños.

En el cuento se trata de dar respuestas no sólo a través de las frases sino también por las ilustraciones, la que se muestra un párrafo arriba tiene un barco, el cual, puede ser interpretado de diferentes formas, por ejemplo, si el lector tiene como referente alguna cosmovisión de ciertas culturas, podría llegar a pensar en las trajineras²⁰ que se ven en Xochimilco, o bien, en la barcaza de Caronte, pero sino tiene ese conocimiento dará otra interpretación que tenga sobre el objeto barco. En misma situación está el paratexto del caballo, que se puede observar en la ilustración seis de abajo, pues es un animal relacionado con cuestiones espirituales, mágicas, divinas, sexuales, etc,²¹ o bien, su presencia puede deberse a la importancia que tienen los caballos en Chile ya que este país cuenta con una larga historia sobre la llegada de los mismos, así como el deporte de la hípica o carrera de caballos.

Ahora, algo a considerar es que Jean Chevalier menciona en su diccionario de símbolos una de las interpretaciones del caballo negro, la cual dice que generalmente alude a la muerte, sin embargo, no es algo decisivo, pues como más adelante concluye “[e]l caballo pasa con facilidad de la noche al día, de la muerte a la vida, de la pasión a la acción”(217). Así, se deduce que en el cuento el caballo reafirma la temática de la muerte y su interpretación va a depender del contexto cultural que tenga el lector, en este caso el

²⁰ Ana López Barrón en el artículo “Xochimilco historia, tradiciones y cultura de la CDMX” de la revista *Feel*, explica “Las trajineras son el medio de transporte primordial en Xochimilco. [...] Estas barcazas, famosas por su decoración en mil colores, navegan por el agua bajo un nombre propio cada una y han sufrido grandes transformaciones desde la época de Porfirio Díaz, cuando aparecieron las primeras”(2016, revistafeel.com.mx).

²¹ Consultar el *Diccionario de los símbolos* de Jean Chevalier.

cuento permitirá al niño “[incorporarse] a esa forma fundamental del conocimiento humano” (Colmer 17) por medio del arquetipo que se le presenta.

Por otro lado, cabe mencionar que la autora ha afirmado en entrevistas que sus libros son autobiográficos, y al momento de escribir *Es Así Valdivia* representó sus ideas y emociones a partir del fallecimiento de su tía abuela de 97 años y la llegada de su hijo Guillem a quien le ofrece una dedicatoria en el libro. Por eso, es probable que ella represente su niñez por medio de la niña A, desde su gusto por las bicicletas hasta el lazo afectivo con su tía abuela, lo que significó para ella y sus dudas sobre el tema de la muerte; después proyecta su maternidad en la madre de A, pues se puede notar de igual manera en la ilustración de abajo, que quién viene en camino es un niño. Sin embargo, a pesar de ser autobiográfico, se debe considerar que el lector es quién va ir llenando los espacio vacíos de acuerdo a sus conocimientos y contexto, por ello, hay que tomar en cuenta todas las posibles lecturas que surjan.

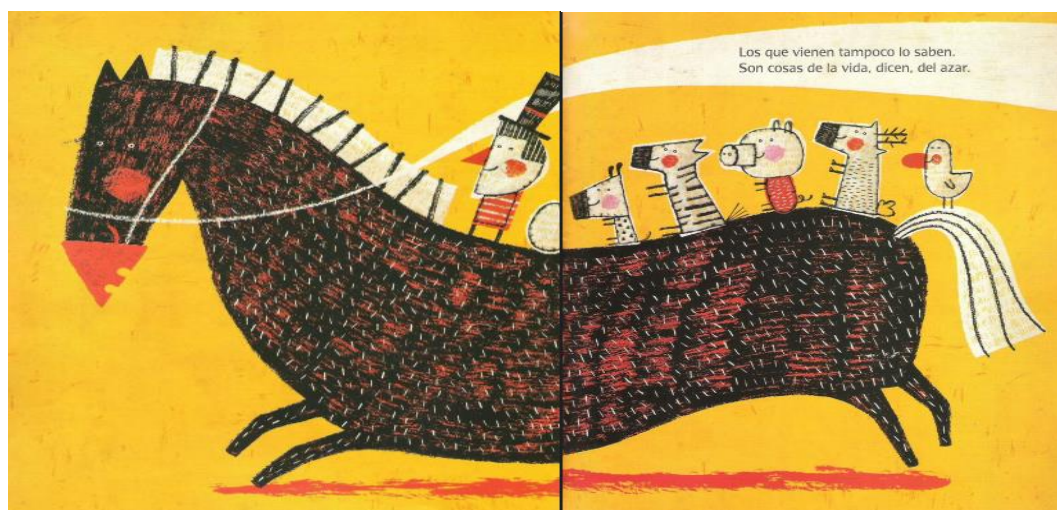


Ilustración 6. Caballo (15)

CONCLUSIONES

Se sabe que el ser humano es el único ser vivo consciente de que en algún momento de su vida morirá, esto trae consecuencias a la concepción sobre muerte y las emociones que crea en el hombre, pues resulta difícil aceptar la ausencia del otro, o bien, imaginar un futuro del cual no formemos parte, si se piensa en cómo afecta este hecho a un niño se obtendrían varias respuestas al respecto, para algunos sólo será ausencia momentánea para otros será miedo de perder a las personas amadas, así, cada niño experimentará sentimientos diferentes que estén ligados a sus experiencias y su contexto socio-cultural. Por ello, tratar el tema de la muerte en un libro infantil conlleva cierto riesgo e incluso se podría pensar que el sólo hecho de inclinarse a ese tipo de contenido restrinja el público a quién va dirigido, pues no es común o típico, si un mediador no considera que el niño requiera el tema probablemente no le haga llegar el libro, razón por la cual probablemente el libro sea adquirido en mayor cantidad por personas que quieran ayudar a sus hijos a superar un duelo o en el mejor de los casos resolver sus inquietudes y dudas, esto si están abiertos al diálogo pues como afirma Garralón en su artículo “Contra lo políticamente correcto en la Literatura infantil” algunos padres de familia no gustan de someter a sus hijos a contenidos que les resulten incómodos.

¿Qué es la muerte entonces? definirla resulta difícil y si se piensa mucho podría resultar en un vacío, una especie de limbo o abismo, en sí, algo misterioso, ya que nadie sabe de manera certera cuál es el destino de una persona fallecida o cómo lidiar con todos los sentimientos que provoca despedirse de alguien allegado. Consecuencia de lo anterior, se han escrito diversos libros que intentan definirla lo mejor posible, o bien, sobre cómo

entender la ausencia permanente de una persona y continuar viviendo sin ella, de modo que es un tema que suele ser abordado desde la psicología, filosofía y literatura.

Los escritos sobre muerte van creando una imagen en el pensar colectivo de acuerdo a su contexto socio-cultural e ideologías, la cual es presentada en medios escritos (por medio de la descripción) y cinematográficos de diferentes formas. Así, la perspectiva sobre esta se va ampliando. Pero, ¿qué lugar le dan a la muerte los niños? ellos también son seres individuales que reaccionan y piensan de diversas maneras, sin embargo, debido a su edad tienen menos experiencias sobre el mundo que los rodea, por ello, se dice que se encuentran en el proceso de aprender. No cabe duda que el ir descubriendo nuevas cosas conlleva un conocimiento, más eso no implica que un niño sólo requiera aprender sino también disfrutar.

Ahora, aunque las producciones literarias dirigidas a niños se dieron a conocer mayormente durante el siglo XIX se sabe que desde el siglo XV ya se pensaba en ellos como receptores, pero, además de la inclinación pedagógica que de manera constante se le ha dado también ha existido censura en cuanto a ciertos temas que para alguna figura de autoridad son no aptos para niños, uno de estos temas es la muerte por ser considerada tabú, consecuentemente los libros de este tema son escasos o poco conocidos, lo cual se ha visto reflejado en la búsqueda de libros infantiles que hablen sobre la misma. Cabe mencionar que es cuestionable el hecho de que existan pocos libros infantiles en Hispanoamérica que hablen sobre el tema de la muerte como parte central de la historia, pues al menos en México la muerte es uno de los temas más importantes, incluso es parte de la identidad del país y no sería extraño que en Chile exista su propia tradición del día de muertos, ya que al

tener también una visión occidental es muy probable que comparta con México parte de su cosmovisión.

Es decir, ya se ha visto en las cintas cinematográficas el tema de la muerte expresado para niños de una manera estética, consiguiendo captar la atención de un gran público que abarca diferentes edades pasando así de un sistema de periferia a uno central, aunque, si se consideran las calificaciones de los críticos es de notar que la cinta *Coco* (2017) de la casa productora Disney logró superar por mucho a *El libro de la vida* (2014) de Jorge R. Gutiérrez Arvizu , y aún está por ver cómo es recibida la película *Día de muertos* (2017) del director mexicano Carlos Gutiérrez Medrano que fue estrenada en noviembre del 2019.

En lo concerniente a los libros está sucediendo algo similar, pues las publicaciones extranjeras para niños sobre muerte son más en número que las hispanoamericanas y su reconocimiento mayor, habría que plantearse entonces en otro momento el por qué de esta situación y cuál sería la circunstancia en el caso de los niños.

En lo que a esta investigación se refiere, se observó en la búsqueda de libros infantiles sobre este tema que los existentes son poco promocionados. Su difusión está estrechamente relacionada a los mediadores que se interesan por el tema, porque sus hijos se los demandan ya sea debido a que atravesaron una gran pérdida o tienen miedo de quedarse solos, y así, es como comienzan a surgir una serie de títulos de diferentes países como recomendación. En la mayoría de los casos los argumentos usados para elegir un libro son educativos, incluso si se buscan los libros más vendidos en la página web de la librería Gandhi aparecerán títulos como *Juguemos a leer. Libro de lectura* de Rosario Ahumada y Alicia Montenegro o *Bilingual activities Toy Story 4* de Larousse. En cuanto

libros más literarios que pedagógicos están *El Principito* y algunos títulos de Oliver Jeffers, pero no más.

Entonces, es necesario dar voz a autores hispanoamericanos como la chilena Paloma Valdivia, quien presenta el tema de la muerte sin subestimar las capacidades de los niños como lectores, les ofrece una narración aparentemente sencilla con ilustraciones asimétricas que ofrecen más información a los lectores, se considera que actualmente con los presentes cambios culturales muchos autores abogan por la transgresión y se considera que el cuento *Es Así* de Valdivia es una transgresión por se debido a que escribe sobre ese tema del que pocos quieren hablar con los niños utilizando figuras retóricas y paratextos, abriendo la posibilidad de la polisemia por medio de sus ilustraciones. Y como bien dice Magdalena Vásquez en uno de sus artículos “También merece la pena destruir mitos que han persistido en el transcurso de la historias, como que al niño debe dársele todo en pequeñas dosis y ya definido. En el fondo se mantiene la idea de que el adulto es capaz y el niño no” (8).

Permitir la participación activa de los lectores finales que en este caso son los niños les dará la oportunidad de tener una lectura autónoma, sin llevarlos por un sólo camino de interpretación pues suele suceder que en las escuelas al leer historias llegan a darles un uso puramente académico o a omitir partes que les resultan incómodas como por ejemplo, cambiar el final de historias como la de *Hansel y Gretel* para no mencionar la muerte de la bruja, algo que se da no sólo por parte de los mediadores sino también de las editoriales, así, “[l]as lecturas guiadas, que se ofrecen fundamentalmente en el sistema educativo, violan uno de los principios básicos de la obra literaria, su polisemia, e impiden el desarrollo creativo, imaginativo y crítico del niño” (Vásquez 7). De ahí que algunos niños vean la lectura como algo aburrido conforme crecen, en cambio, si un mediador se toma el tiempo para compartir la lectura con un niño las probabilidades de que este encuentre una

historia con la que se identifique será mayor y a partir de este encuentro el niño elegirá de manera autónoma los libros que le gusten, buscando así sus propias lecturas.

Por otro lado, se ha hablado también de una pedagogía de la muerte en las escuelas. Educadoras y maestras del nivel básico mediante artículos o tesis han presentado argumentos para dar a conocer la necesidad de una pedagogía de la muerte, donde se les pueda presentar el tema de la muerte a los alumnos, para que se vaya creando una conciencia sobre esta y entenderla mejor, así como ver el tema con naturalidad, para esto proponen varias actividades apoyadas de libros para trabajarlas. Se comparte la idea de ofrecer a los niños temas como la muerte en las escuelas, pero se observa que con algunas actividades se lleva al libro a ser valorado como mera herramienta educativa dejando de lado su parte literaria.

La muerte en la literatura infantil, ha estado presente desde hace tiempo, sin embargo, no se había hablado de ella como tema central, si se consideran los cambios culturales y el contexto que ahora tenemos los niños están expuestos a temas que hace algunos años no lo estaban, por lo tanto, han estado surgiendo libros con diversas temáticas. Como se pudo observar Paloma Valdivia habla sobre el tema de la muerte por medio de varias estrategias narrativas y el hecho de presentar un libro álbum le da oportunidad de jugar más con los diferentes elementos que tiene, no obstante, se observa que no utiliza la palabra muerte en ningún momento, más bien es algo que se infiere, se podría decir que censura la palabra, por otro lado aboga a la participación del lector para interpretar el contenido. También, el color del libro siendo rosa podría hacer pensar que presenta a la muerte de manera muy sensible, en cambio, aquí podría romper con la idea colectiva que muchas veces asocia el color negro o blanco a la muerte.

Así, la autora presenta una grata historia sobre la muerte y a puesta por la participación activa del lector, desde la perspectiva de su niñez y la exposición de sus propias dudas escribe sobre el tema compartiendo con los demás su visión, pero al mismo tiempo dando espacio para la interpretación del discurso. De modo que las editoriales colocan el libro *Es Así* en un rango de 4 a 8 años, sin embargo, al ser leído por alguien menor o mayor a ese rango la recepción será diferente de acuerdo a la época en que se lee y así el lector va actualizando su lectura.

Cabe mencionar que las editoriales suelen quitar elementos de los borradores que los autores presentan, los cuales puedan resultar inadecuados para los lectores de mayor edad, esto provoca que se comiencen a censurar discursos, para luego llegar a autocensurarse, sin estar en alguna dictadura como la de Pinochet los mediadores prohíben lecturas por razones morales e ideológicas y esto repercute en los editores, quienes para vender buscando ser aceptados tienden a eliminar ideas originales de autores, llámese ilustraciones o texto, si bien no se tienen citas de padres de familia recriminando libros por su contenido, se mostró en el apartado de crítica instancias que valoran el libro *Es Así* desde una perspectiva pedagógica, argumentando la importancia del tema de la muerte en las escuelas, guiando al niño en cómo comportarse ante una situación de pérdida y cómo superarla.

Por otra parte, está la crítica que da importancia al lector, el cual participa como co-autor del relato, pues dota de significado al texto de acuerdo a sus propias experiencias, así, desde una perspectiva estética, literaria o gráfica los autores intentan atraer la atención del lector con las reseñas e invitan al lector a conocer el libro. Entonces, al ser la muerte un tema universal y parte de la vida deja de pertenecer a un sistema de frontera y se presta a cualquier tipo de público, pudiendo ser de cualquier edad, con ello no se quiere dar a

entender que existe un doble destinatario en la LI, más bien, coincidiendo con Cervera, la calidad del cuento permite que el contenido sea accesible para cualquier destinatario y al ser el lector quien dará la valoración final lo que se encontrara serán diferentes interpretaciones del cuento, el cual se presta como campo de reflexión indirecta sobre este acontecimiento.

Ahora como se pudo ver, para hablar sobre el tema de la muerte, la autora utiliza figuras de pensamiento y de dicción, las primeras probablemente lleven al lector a esta reflexión, ya que como lo afirma Beristáin afecta la relación lógica del discurso que existe entre el lenguaje y el referente, produciendo además un extrañamiento para llamar la atención del receptor, mientras que la segunda, siendo figura que afecta al nivel fónico-fonológico lleva una cierta cadencia de sonidos produciendo de esta manera un efecto en el niño o el lector en general. Incluso debido a los recursos estilísticos de dicción, algunos estudiosos dicen que el cuento *Es Así* es un poema, respecto a esto se considera que la mayoría de los libros álbum se encuentran en una línea muy delgada entre ser poesía o narrativa, debido a que la LI tiende a caracterizarse por tener una sonoridad similar a la producida por rima, pero no por ello todas las publicaciones serán poemas, como se sustentó en el apartado de figuras retóricas los juegos de palabras se deben a otros recursos que en este caso es la aliteración, la metábola y la alegoría.

Respecto al análisis textual, se concluye que hay un discurso imitado donde el narrador presente en el cuento es heterodiegético, el cual pasa después a ser homodiegético testimonial, estando a un nivel narrativo del relato extradiegético y diegético, ya que el narrador, siendo personaje, presenta la historia a través de un recurso metadiegético, además, se identificó que la función del narrador es ideológica y de control. Cabe señalar

que desde aquí es donde los paratextos resultaron relevantes para el análisis de las ilustraciones, las cuales contienen diversos símbolos que ayudan a dar significado a la historia.

Respecto a esto, las relaciones texto-imagen que se encontraron presentes en el libro-álbum de Valdivia son por parte de Rosero clarificación y simbiosis, mientras que de Jesús Díaz se encontró la colaboración e interdependencia, concluyendo a partir de ambos que el cuento es efectivamente un libro-álbum ya que cuenta con las características de este género, el cual, también cumple con los criterios mencionados por Colmer respecto a las funciones de la LI, que son el acceso al imaginario colectivo, el desarrollo del aprendizaje de las formas narrativas y la representación de mundo.

Los libros álbum pertenecen a la literatura creada para niños, según la clasificación de Cervera. Como sustento se presentaron ejemplos en los que se da cuenta de “ayudas” por parte del libro para la recepción autónoma de la historia: división de las unidades narrativas, trasvase de los elementos a la imagen y la ocultación del narrador. Así, se considera que una vez que un adulto transmite su conocimiento sobre cómo interactuar de manera activa con los libros el niño es capaz de elegir sus lecturas y tener un disfrute estético. Tanto ilustraciones como texto se complementan y una vez leídas adquieren significado en relación con las concepciones de los lectores sobre el mundo y la vida, por ello, a partir de la pluralidad de interpretaciones la literatura se hace rica en contenido, proyectando no sólo un cuento sino toda una serie de ideologías y posibles mensajes.

También, hay que decir que la LI actualmente da la oportunidad de abrir paso a nuevos estudios, formatos, etc., cada vez se reinventa y actualiza, dando la oportunidad a

nuevos escritores hispanoamericanos dar a conocer sus trabajos literarios, sin embargo, se requiere de mayor publicidad para este sector, al mismo tiempo que más interesados en su estudio, pues después de la investigación se observó que en España hay varios trabajos de la materia, así como instancias educativas que promueven el desarrollo crítico sobre la LI, desde seminarios hasta maestrías, mientras que en países de habla hispana son pocas las escuelas que imparten la materia de LI como una especialización. Aún hay mucho por trabajar en el sector, y después de las revisiones bibliográficas se considera que separar la LI de la pedagogía podría ser imposible ya que cada día más instancias, mediadores y estudiosos crean contenidos desde una perspectiva educativa o psicológica, sin embargo, como los médicos recetan todo debe ir en equilibrio y con ciertas dosis, por lo tanto al abrir un libro dirigido para niños se debe mirar como es, un texto literario que al leerse deja algo en el receptor llámese enseñanza, reflexión, autoayuda, valor, moraleja, etc., sin inclinarse en una u otra balanza como mediador, pero sobre todo disfrutar el acto de leer.

Se concluye que el cuento *Es Así* presenta recursos lingüísticos y literarios que muestran la complejidad de la obra y por otro lado su calidad, por lo tanto, el hecho de dirigirse a un público en específico con características particulares no hace a la obra sencilla, pues presenta características acertadas de lo que se considera literatura, y al tratar un tema universal es posible ser leído y disfrutado por cualquier tipo de público sin importar su edad, por lo cual, se debe reconsiderar la concepción que se tiene sobre LI como un género que está siempre restringido.

TRABAJOS CITADOS

- Alvarado, Maite. "Paratexto". *Taller de Diseño en Comunicación visual 2-5 D*, editado por el Instituto de Lingüística. Cátedra D naranjo.
- Andueza, Carlos. "Paloma Valdivia y Dominique Schwarzhaupt: 'La ilustración es 50% talento y 50% saber venderse'". *Mesa Gráfica*, 17, abril, 2013, mesagrafica.wordpress.com.
- Arnal, Javier Ignacio. *El tratamiento de la muerte en el álbum infantil. Obras publicadas en castellano (1980-2008)*. Universidad del país Vasco, 2011.
- Beristáin, Helena. *Diccionario de Retórica y Poética*. México: Porrúa, 1995.
- Bettelheim, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica Grijalbo Mondadori, 1977.
- Carrasco, Hugo. "Introducción al estudio del narratario". *Documentos Lingüísticos y Literarios*, 8, 1982, pp.15-22.
- Casanova, Pascale. "La literatura como mundo". *Artículos*. 2005, 67-83.
- Cerda González, Rebeca. "Un aire novohispano para la literatura infantil". *Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil*, editado por Laura Guadarrama Guerrero. México: Universidad Iberoamericana, 2010, pp.71-108.
- Cerrillo Torremocha, Pedro C.. *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Ediciones Octaedro, 2010.
- Cerrillo, Pedro C. "Las ediciones de LIJ: los paratextos y sus informaciones". *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Barcelona: OCTAEDRO, 2010, 54-62.
- Cervantes, Miguel. *Don Quijote de la Mancha I*. España: Cátedra, 2012.
- Cervera, Juan. "En torno a la literatura infantil". *Cauce*, núm.12, 1989, pp.157-168.

- . “La literatura infantil en la construcción de la conciencia del niño”. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Editorial del cardo, 2006, biblioteca.org.ar/libros/132723.pdf
- . *Teoría de la literatura infantil*. España: Ediciones mensajero, 1992.
- Chevalier, Jean. *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Editorial Herder, 1986.
- Citrouille. *Paloma Valdivia, illustratrice de la couverture du N°75 de Citrouille*. 2016, librairies-sorcieres.blogspot.com/2016/11/paloma-valdivia-illustratrice-de-la.html
- Colmer, Teresa. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Editorial Síntesis, 1999.
- . *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2005.
- Cruz, Ana. “Es Así”. *Revistababar*, 04, octubre de 2016, revistababar.com
- Díaz Armas, Jesús. “La imagen en pugna con la palabra”. *Saber (e) Educar*, 13, 2008, pp.43-57.
- Díaz Ortega, María Cecilia. “La metaficción”. *Libros que enseñan a leer: Álbumes metaficcionesales y conocimiento literario*, editado por Teresa Colmer. Barcelona: 2005, pp. 57-67.
- Durán, Teresa. *Álbumes y otras lecturas: análisis de los libros infantiles*. Barcelona: OCTAEDRO, 2014.
- Entre comillas. “Fanuel Hanán Díaz-conferencia: ‘Representación visual de la realidad en el libro álbum’”. Video online. YouTube. 22 de mayo del 2017. Web, www.youtube.com/watch?v=cZcr71Wg9yc&list=LLPisTu0RpPGBKnTwoircBYw&index=118&t=38s.
- Even-Zohar, Itamar. *Teoría de los polisistemas*. Traducido por Ricardo Bermúdez Otero, Poetics Today, 1990.
- Foucault, Michel. *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets, 1992. Digital.

Fundación Germán Sánchez Ruipérez. “Daniel Goldin 2”. Video online. You Tube. 5 de noviembre del 2012. Web, www.youtube.com/watch?v=I7QYsQD3Mek&t=0s&index=93&list=WL.

Garraón, Ana. *Historia portátil de la literatura infantil*. Anaya, 2001.

Genette, Gérard. *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus, 1989.

———. *Figuras III*. España: Lumen, 1989.

Gómez Redondo, Fernando. *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Castalia, 2008.

González Álvarez, Cristóbal. *La intertextualidad literaria como metodología didáctica de acercamiento a la literatura: aportaciones teóricas*. Universidad de Málaga, core.ac.uk/download/pdf/61902708.pdf.

Groundwood. “And so it goes”. *Kirkus*, 01, agosto del 2017, Kirkusreviews.com

Guerrero Guadarrama, Laura. “Humor e irreverencia en la narrativa infantil mexicana: Jorge Ibargüengoitia como ejemplo de una modalidad neosubversiva de este fenómeno”. *Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil*, editado por Laura Guadarrama Guerrero. México: Universidad Iberoamericana, 2010, pp.109-128.

Hanán Díaz, Fanuel. *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?*. Bogotá: Norma, 2007.

Hans-Robert, Jauss. “La historia de la literatura como provocación de la ciencia literaria” en Rall Dietrich (comp.), *En busca del texto: teoría de la recepción literaria*. México: UNAM, 1987, pp. 55-58.

La situación de los derechos de la niñez y la adolescencia en México. UNICEF. 2018, www.unicef.org.mx/SITAN/.

Lear, Edward. *Nonsense*. Pepitas de calabaza, 2014.

Llorens García Ramón F. y Rosa Díaz Chavarría. “Censura y LIJ en Chile: Los libros silenciados”.

Censuras y literatura infantil y juvenil en el siglo XX (En España y 7 países latinoamericanos), por Pedro Cerrillo. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2016, pp. 329- 354.

Llunch, Gemma. “Textos y paratextos en los libros infantiles”. *Alicante*, Biblioteca Virtual Miguel Cervantes, 2009.

López Tamés, Román. *Introducción a la literatura Infantil*. Universidad de Murcia, 1990.

Maestre, Danielo. *Reseña: Es Así*. 2014, bibliotecaviva.cl/resena-es-asi-3/.

Montenegro, Cinthia y Mora Di Pino Varsavsky. *Ruth Varsavsky / Zoo Loc*. 2016, <https://ilustracion.fadu.uba.ar/2016/09/20/ruth-varsavsky-zoo-loco>.

Montoya, Víctor. *La muerte, los niños y la literatura infantil*. 2003, www.expansion.nu/tinku/victor/lamuerte.htm.

Moreno, Hortensia. “Crítica literaria feminista”. *Debate feminista*, vol. 9, 1994, pp. 107-112.

Nodelman, Perry. “Las narrativas de los libros-álbum y el proyecto de la literatura infantil”. *Cruce de miradas: Nuevas aproximaciones al libro-álbum*, editados por Teresa Colmer, Bettina Kümmerling y María Cecilia Silva. Banco del libro-Gretel, 2010, pp. 18-33.

Nora Martínez, Alba. “Horizontes y representaciones culturales en la literatura infantil ‘Chicana/Chicano’”. *Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil*, editado por Laura Guadarrama Guerrero. México: Universidad Iberoamericana, 2010, pp.29-69.

Ospina Canecio Cielo y Richard Astudillo Olivares. “Para una teoría del libro álbum en Chile: problemas y divergencias de un género en la producción y crítica literaria reciente”. *Umbral*, núm. 1, 2016, 5-31.

Peña Muñoz Manuel. *La literatura infantil en Chile*. TELEDUC, es.scribd.com/doc/5182382/La-literatura-Infantil-en-Chile.

- Pérez Andrade, Ernestina Yazaret. *La ronda como medio de interpretación de ritmos y sonidos musicales en el tercer grado de preescolar en el jardín de niños "Isaac Newton"*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.
- Philippe, Ariès. *Morir en Occidente desde la edad media hasta nuestros días*. Adrián Hidalgo editora, 2007.
- Pimentel, Luz Aurora. *Relato en perspectiva*. México: siglo veintiuno editores-UNAM, 2002.
- Rojas, Amanda María. *La lecto-escritura en la edad preescolar*. 2000, www.oei.es/historico/inicial/articulos/lecto_escritura_preescolar.pdf
- Rosero, José. *Las seis relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del libro ilustrado*. Colombia, 2017.
- Sáiz Ripoll, Anabel. *¡Un día volveremos a encontrarnos! Aproximación a la muerte en la literatura infantil y juvenil*. 2010, www.ucm.es/info/especulo/numero45/volencon.html.
- Sánchez Corral, Luis. "(IM)Posibilidad de la literatura infantil: hacia una nueva caracterización estética del discurso." *Cauce*, núm. 14-15, 1992, pp. 525-560
- Sotomayor M.^a Victoria y Pedro C. Cerrillo. "Literatura y poder". *Censuras y literatura infantil y juvenil en el siglo XX (En España y 7 países latinoamericanos)*, por Pedro Cerrillo. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2016, pp. 13- 32.
- Suaste, Sofía Alejandra. *La letra como alimento: Es Así de Paloma Valdivia*. 2018, laletracomoalimento.blogspot.com/2018/05/es-asi-de-paloma-valdivia.html.
- Tablita Mágica. "Es Así de FCE iPad App review. Tablita Mágica". Video online. YouTube. 2 de abril del 2013. Web, www.youtube.com/watch?v=sIorEiBpzl8.
- Tasca, Lorena. "Paloma Valdivia: 'La ilustración es algo que hay que tener en cuenta en la educación'". *eligeeducar*, 23, agosto, 2017, eligeeducar.com.

TEDx Talks. “La literatura infantil no es (no debe ser) pueril Julieta Díaz Barrón TEDxJuriquilla”.

Video online. YouTube. 13 de noviembre del 2014. Web, www.youtube.com/watch?v=1-U3vn1mSKw&list=LLPisTu0RpPGBKnTwoircBYw&index=142&t=478s.

Tornero, Angélica. “Negaciones y negatividad en la estética de la recepción”. *Pasiones de la Utopía*, serie 37°, 2011, pp. 39-46.

Valdivia, Paloma. *Es Así*. México: Fondo de Cultura Económica, 2010.

Vargas, Luis. *Aproximaciones a la muerte en Occidente*. 2001, www.ucm.es/info/especulo/numero45/volencon.html.

Velasco, Santiago. *El léxico español*. 2013, studylib.es/doc/5809565/tema-10.-el-léxico-español

Vásquez, Magdalena. “Fundamentos teóricos para una interpretación crítica de la literatura infantil”. *Comunicación*, vol. 12, núm. 002, 2002, redalyc.org.

Watt, Mélanie. *La ardilla miedosa*. Alamadraba Infantil y Juvenil, 2010.

Wolfgang, Iser. “El acto de la lectura. Consideraciones previas sobre una teoría del efecto estético”, en Rall Dietrich (comp.), *En busca del texto: teoría de la recepción literaria*. México: UNAM, 1987, pp. 121-143.

_____. “Tercera conferencia: La Estética de la Recepción (II). La estructura apelativa del texto. Ideas fundamentales de la Estética de la Recepción”. *De la Estética de la Recepción a una estética de la participación*, 2005, pp. 49-62.

Obras consultadas

Ammann, Ana Beatriz. “La crítica cultural periodística y literatura infantil y juvenil”. *Revista latina de comunicación social*, núm. 35, 2000, www.revistalatinacs.org/argentina2000/06ammann.htm.

Ball Manuela y María Gutiérrez. “Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen”.

Educere, vol.12, núm. 42, 2008, pp. 439-445.

Bravo Villasante, Carmen. *Historia de las historias de la literatura infantil y juvenil*. 2018,

/biblioteca.org.ar/libros/154838.pdf.

_____. La literatura infantil

iberoamericana.www.biblioteca.org.ar/libros/155350.pdf.

Bustos Caycedo y Martha Ligia. “La muerte en la cultura occidental: antropología de la muerte.”

Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXVI, núm. 2, 2007, pp. 332-339.

Cantor Báez, Gabriela. “Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil. (Coord.)

Laura Guerrero Guadarrama. México: Universidad Iberoamericana,2010. 254 págs.”.

Literatura: teoría, historia, crítica, vol. 13, núm. 2, 2011, pp. 242-247.

Colmer, Teresa. *El papel de la mediación en la formación de lectores*.

2002.www.academia.edu/38064724/El_papel_de_la_mediacion_en_la_formaci%C3%B3n_de_lectores.

_____.*La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. España:

Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

_____. *La lectura infantil y juvenil*. 2002,

www.academia.edu/38064834/La_lectura_infantil_y_juvenil.

_____.*La literatura infantil: una minoría dentro de la literatura*. 2010,

www.andreusotorra.com/cornabou/dossiers/articles/colomert1.pdf.

Dorfman Ariel y Armand Mattelart . *Para leer al pato Donald: Comunicación de masas y*

colonialismo. Siglo veintiuno, 1972.

Eagleton, Terry. *Una introducción a la teoría literaria*. Fondo de Cultura Económica, 1998.

Etxaniz Erle, Xabier. “Líneas de investigación en literatura infantil y juvenil”. *Revista de Psicodidáctica*, núm. 9, 2000.

Garralón, Ana. “La crítica es bella. Cómo analizar los libros para niños.” *Fundación Germán Sánchez Ruipérez*. Conferencia pronunciada en las 7º jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares. 1999.

García, Rocío. “Para leer y ser feliz”. *El país Babelia*. 18, 12, 2010, es.scribd.com/doc/47492148/Especial-Babelia-Literatura-infantil-y-juvenil.

Goldin, Daniel. *La invención del niño. Digresiones en torno a la historia de la literatura infantil y la historia de la infancia*. 1999, www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22_02_Goldin.pdf.

Hans-Robert, Jauss. *Caminos de la comprensión*. 2012, www.researchgate.net/publication/284754838_Hans_Robert_Jauss_Caminos_de_la_comprehension.

_____. *Pequeña apología de la experiencia estética*. España: Paidós, 2002.

Leiza M. y M. Duarte. Posibilidades de un espacio cultural: la literatura infantil y juvenil. M Leiza y M. Duarte. pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Leiza_Duarte_Posibilidades%20de%20un%20espacio%20cultural.pdf.

Lluch, Gemma. “Una propuesta de análisis para la LIJ”. Cuadernos de Literatura infantil y juvenil. núm. 166, 2003, pp. 33-40.

Lonna, Ivonne. *Narrativa contemporánea: el libro álbum*. Economía creativa, 2015.

López Tamés, Román. *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia, 1990.

- López Valero, A.; Encabo Fernández, E. y Jerez Martínez, I. “La literatura infantil como instrumento para la acción educativa y cultural. Reflexiones sobre su imposibilidad basadas en la sombra del adulto”. *Educación XXI*, vol. 16, núm. 2, 2013, pp.247-264.
- Mendoza Fillola, Antonio. “La literatura infantil y juvenil y el desarrollo del intertexto lector”. *El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2001, pp. 142-232 .
- Montoya, Víctor. “El lenguaje simbólico en los cuentos populares”. *Primeras noticias. Revista de Literatura*, núm. 224, 2007, pp. 7-12.
- Moreno Rodríguez, Estíbaliz. *La muerte como temática en la literatura infantil actual*. 2014, repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3625/1021_TFG%20TER.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Olvera Vázquez, Jorge. “Las formas de lo fantástico”. *Fronteras de tinta*, núm. 3, 2013, pp. 1-27.
- Pacheco Acuña, Gilda. “Cuentos de *Mi tía Panchita* desde los conceptos teóricos del *reader-response* y los de Wolfgang Iser”. *Káñina, Rev. Artes y Letras*, vol.XXIX, 2005, pp. 21-30.
- Pozuelo Yvancos, José María. “Canon: ¿Estética o pedagogía?”. *Un viaje de ida y vuelta. El canon*, Num. 600, 1996, www.insula.es/sites/default/files/articulos_muestra/INSULA%20600.htm.
- Ramírez, Grethel. *Nociones de pragmática literaria*. Ediciones de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, 2015.
- Roa Monroy, María Alejandra. *El libro-álbum y la noción de infancia. Una aproximación a procesos de lectura alternos en el niño*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2014.
- Robles, Antonio. “El cuento infantil”. *26 cuentos infantiles en orden alfabético*. Madrid: CIAP, 1930, PP. 9-19.

Sánchez Vázquez, Adolfo. “Segunda conferencia: La Estética de la Recepción (I). El cambio de paradigma (Robert Hans Jauss)”. *De la Estética de la Recepción a una estética de la participación*, 2005, pp. 31-48.

Shklovski, Víctor. *El arte como artificio*. 1991, www.catedramelon.com.ar/wp-content/uploads/2013/08/El-Arte-como-Artificio.pdf.

Terrazas de Galván, Luz Elena. “El álbum de los niños. Un periódico infantil del siglo XIX”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 3 núm. 6, 1998, pp. 301-316.

Wolfgang, Iser. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. España: Taurus, 1987.