

# PÓRTICO 21

REVISTA LITERARIA

NÚMERO 7, AÑO 2017

ISSN 2215-2571

  
Imprenta Nacional  
Costa Rica



## ■ EN ESTE NÚMERO:

Literatura para niños y jóvenes: acercamientos didácticos y pedagógicos de Gustavo Puerta Leisse  
• Carlos Rubio • Gustavo Naranjo Chacón • Nuria Méndez Garita • Magdalena Vásquez •  
María Patricia Quesada Villalobos • Elisa Bravo Gabriel • Susana Aliano Casales  
• Josefa Richard • Vicky Ramos • Héctor Gamboa Goldenberg • Franco Céspedes • Ruth Angulo  
• Textos literarios de Carlos Luis Sáenz • Guadalupe Urbina • Eric Conde • Reidel Gálvez •

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.

PÓRTICO



REVISTA LITERARIA

NÚMERO 7, AÑO 2017

# CRÉDITOS



© Revista Pórtico 21, número 7, Año 2017  
© Editorial Costa Rica

**Dirección editorial y producción:** Marianela Camacho Alfaro  
**Diagramación, portada y artes finales:** Felipe Fernández  
**Imagen de portada:** Ilustración de Mauricio Marra Arnábal (Uruguay, 1970).

ISSN 2215-2571  
176 p., 24 x 21.5 cm.

## **Miembros del Consejo Editorial:**

Marianela Camacho Alfaro  
Juan Durán Luzio  
Maricela Mora Chaves

Derechos reservados conforme a la Ley de Derechos de Autor y Derechos Conexos, D.R.

Prohibida la reproducción total o parcial.  
Todos los derechos reservados.  
Hecho el depósito de ley.

**Gerente de la Editorial Costa Rica**  
María Isabel Brenes Alvarado

## **Consejo Directivo de la Editorial Costa Rica**

**Presidenta**  
Adriana Sequeira Gómez

**Vicepresidente**  
Juan Durán Luzio

**Secretario**  
Hernán Esquivel Salas

**Directores**  
William Alberto Méndez Garita  
Kathia Ortega Borloz  
Ana Margarita Silva Hernández

## **Junta Administrativa de la Imprenta Nacional**

Ricardo Soto Arroyo  
DIRECTOR GENERAL IMPRENTA NACIONAL  
DIRECTOR EJECUTIVO JUNTA ADMINISTRATIVA

Carmen Muñoz Quesada  
MINISTERIO DE GOBERNACIÓN Y POLICÍA  
PRESIDENTA DE LA JUNTA ADMINISTRATIVA

Marianela Arce Campos  
REPRESENTANTE EDITORIAL COSTA RICA

Said Orlando de la Cruz Boschini  
REPRESENTANTE MINISTERIO DE CULTURA Y JUVENTUD  
Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.

# CONTENIDO



	Presentación	4
	<b>Opinión</b>	
	¿Y esto es para niños? de Gustavo Puerta Leisse	7
	La urgente tarea de formar lectores en la escuela de Carlos Rubio	13
	Los niños sí leen (aunque no necesariamente lean libros) de Gustavo Naranjo Chacón	27
	La enseñanza de la LIJ desde los cursos de las carreras para la formación en la educación general básica en Costa Rica de Nuria Méndez Garita	35
	Las temáticas de la literatura infantil costarricense en la segunda mitad del siglo xx: construcción de una conciencia crítica de Magdalena Vásquez	45
	Otros locus de la enunciación: el caso de San Isidro de San Ramón Alajuela, Costa Rica y el Centro de Literatura Infantil y Juvenil de María Patricia Quesada Villalobos	73
	<b>Ensayo</b>	
	¿Deben los creadores atender a sus destinatarios durante el proceso creativo?, de Elisa Bravo Gabriel	93
	Nadie puede enseñar lo que no ama, de Susana Aliano Casales	97
	Compartiendo el proceso artístico y creativo en las aulas, de Josefa Richard	105
	Álbum ilustrado, una historia sin final de Vicky Ramos Instrucciones para escribir un libro-álbum necesario de Héctor Gamboa Goldenberg	109
	La novela gráfica criolla de Franco Céspedes	121
	Un comentario sobre la existencia de Ruth Angulo	129
	<b>Creación literaria</b>	
	“Doña Culpamora y el Gato Tiempo” de Carlos Luis Sáenz	135
	“Pánfila” de Guadalupe Urbina	137
	“El ranacimiento” de Eric Conde	143
	“Juan sin cabeza” de Reidel Gálvez	145
	<b>Reseñas</b>	154
	<b>Colaboradores</b>	166

*Pórtico 21*, revista literaria y de divulgación de la Editorial Costa Rica (ECR), nació con la finalidad de convertirse en un espacio de creación literaria y de promoción para jóvenes escritores o escritores noveles –y sus primeras publicaciones–; a su vez, su objetivo es servir como cauce para proponer y debatir diversos temas relacionados con la literatura. Su nombre es un homenaje a la primera revista publicada por la ECR entre 1963 y 1965; una prueba contundente –si se quiere– del deseo de nuestra insigne casa editorial: participar de forma creativa en el cultivo del arte y el pensamiento. La periodicidad de la revista impresa será anual y cada número abordará un tema general distinto que funcionará como un eje estructurante de los contenidos de las diferentes secciones.

Cabe destacar que este proyecto se concibió asociado con un blog (<http://porticoecr.wordpress.com/>), de manera que parte de los contenidos de la revista se puedan difundir mediante recursos digitales y, al mismo tiempo, conformar una comunidad virtual alrededor de esta, la

cual permita establecer vínculos entre los autores, escritores y lectores.

Un rasgo fundamental que deseamos destacar de *Pórtico 21* es su claro carácter participativo, pues el desarrollo de sus contenidos y sus secciones depende fundamentalmente del nivel de participación de los lectores, escritores y colaboradores, quienes son los verdaderos protagonistas de esta publicación. Tal como se detalla más adelante, los lectores pueden participar mediante las diversas secciones de la revista; por ejemplo, proponiendo temas por investigar, divulgar o debatir, remitiendo colaboraciones, etc.

Para cumplir los objetivos antes citados, la revista cuenta con varias secciones, que no constituyen una estructura cerrada o definitiva, pues se modifican de acuerdo con las propuestas e ideas que vayan aportando, tanto sus lectores, como los miembros de su Consejo Editorial.

De tal modo, la revista presentará las siguientes secciones:

**Artículos** de opinión de temas específicos sobre literatura.



## **Creación literaria:**

- Prosa
- Poesía
- Juguetes dramáticos (escenas)
- Ensayo
- Adelantos de obras que estén en proceso de edición.

## **Miscelánea**

**Reseñas** de libros de nuestro sello editorial.

Con esta revista se desea, en definitiva, fomentar la creatividad y la publicación de trabajos literarios de diversos géneros, así como promover la reflexión y el debate en torno a las nuevas ideas que vayan surgiendo de la crítica literaria. Mediante esta publicación, la ECR pretende contribuir al desarrollo de la cultura letrada costarricense, mejorar su conocimiento, hacer evidentes sus derroteros; en suma, informar a los lectores acerca de la novedad estética, el viento que rige los gustos, la novedad que asoma. De forma adicional, se busca difundir y dar a conocer el trabajo de diversos artistas plásticos costarricenses, por lo que se concibió un diseño gráfico que pueda integrar los textos con colaboraciones de

fotografías, pinturas, dibujos, grabados, etc.

Finalmente, destacamos el entusiasmo del Consejo Directivo y de la Comisión de Ediciones por su apoyo institucional y por dotar el proyecto de recursos financieros y humanos para que fuese realidad. Además, agradecemos a los autores que han colaborado con sus enriquecedores textos para la conformación de este séptimo número.

CONSEJO EDITORIAL





# OPINIÓN

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## ¿Y esto es para niños?

Gustavo Puerta Leisse

I

—¿Y esto es para niños?

Más que una pregunta, esta respuesta es una afirmación. Una afirmación de principios. Quien así reacciona da a entender que la publicación que tiene en sus manos no se ajusta a lo que, según su criterio, normalmente se considera infantil.

—Pero, ¿para qué edad es?

Es posible que no lo descarte del todo. En efecto, aquellas cosas que no son como se esperan también pueden tener su atractivo. Ahora bien, se trata de niños y, por lo tanto, no se debe bajar la guardia. Es importante determinar si es una lectura apropiada. La franja de edad siempre es un indicador útil, establece un parámetro. Subyace la convicción de que hay temas idóneos y tratamientos adecuados para cada edad, que los libros requieren distintos y estandarizados

niveles de desarrollo y que el tiempo vivido por un niño determina su capacidad para enfrentarse a textos, los cuales si no corresponden con su madurez pueden ser incomprendidos, perniciosos o, en el mejor de los casos, incapaces de despertar su interés.

—¿Y a los niños eso le interesa?

Llegados a este punto, apelar a lo que les gusta a los niños es casi una objeción desesperada. Implícitamente se nos está diciendo: “Muy bien, puede que haya quien contemple la literatura infantil de otro modo; puede que estos libros no supongan más amenaza que la de perder tiempo (y dinero); pero, ¿por qué esto tan distinto de lo que conozco y de lo que resulta cotidiano a los chavales podría atrapar su atención?, ¿qué provecho o utilidad le pueden sacar?, ¿por qué les resultará atractivo algo que no se ajusta a los parámetros de lo “normal”, de lo que se espera de un libro para críos?”.



—Está bien, puede que le guste a tu hija, a tus alumnos o a otro grupo particular de niños; pero, claro, no todos los niños tienen la inteligencia, la sensibilidad o la cultura de tu hija, de tus alumnos o de ese grupo particular de niños.

Aquí culmina la discusión. Se reconoce que el libro puede ser para determinado y excepcional tipo de lector. Se acepta casi como una anomalía, como una excentricidad que solo pueden permitirse ciertos privilegiados. Nuestro tolerante interlocutor está dispuesto a mostrarse de acuerdo con la existencia de obras así, incluso a pesar de que no se ajusten a sus

### **La industria editorial ha legitimado su función y misión social a partir de la aceptación generalizada de la importancia de la literatura y la lectura en la formación moral del niño y su rol dentro del sistema educativo.**

categorías (que son las de la mayoría de las personas normales). Eso sí, no se puede negar —piensa— que se trata de obras cultas, que no son aptas para todos. Y así, su aparente aprobación se sustenta sobre un arraigado y extendido prejuicio, según el cual las obras de calidad, la buena literatura, las propuestas experimentales,

son para una élite, mientras que los libros destinados al gran público han de ser entretenidos, fáciles de comprender y comerciales.

## II

¿Y esto es para niños? Pero, ¿para qué edad es? ¿Y a los niños eso les interesa?... Una y otra vez me he enfrentado a esta discusión. Quienes se han mostrado reticentes frente a los libros que les propongo, confieso que son personas muy distintas entre sí. Los contextos desde los cuales se ha desarrollado esta discusión también han sido muy variados. Sin embargo, el esquema y los contenidos de la argumentación se repiten con sorprendente parecido. Resulta importante advertir que los libros que propiciaron este intercambio son, además, muy diferentes entre sí. Es el caso, por ejemplo, de una selección de bocetos inspirados en las pinturas rupestres prehistóricas; de una extensa y documentada crónica de las andanzas de Buffalo Bill por tierras europeas; de los *collages* autobiográficos de un ilustrador egipcio; de una selección de textos y material iconográfico que narran, desde distintas perspectivas, episodios de la conquista de México; de la recuperación

de un abecedario escrito por un filósofo ilustrado alemán del siglo XVIII; o de la relación de teorías que, a lo largo de la historia, se han sucedido para explicar de dónde vienen los bebés.

Todos estos títulos tienen algo en común: no se ajustan a las concepciones imperantes de la infancia y del libro infantil. En contra de lo que a primera vista podría parecer, la industria editorial ha ofrecido un discurso coherente y homogéneo sobre lo que es literatura para niños. La imagen de la infancia, que de una forma implícita o explícita orienta el mercado, concibe al niño como un público que hay que formar, un público que hay que entretener y un público que consume.

La industria editorial ha legitimado su función y misión social a partir de la aceptación generalizada de la importancia de la literatura y la lectura en la formación moral del niño y su rol dentro del sistema educativo. Sin embargo, detrás de sus buenas intenciones y biensonantes promesas subyace una realidad económica muy lucrativa. Según las cifras suministradas por la Federación de Gremios de Editores de España,<sup>1</sup> en el 2014 en este país

se han impreso 10 173 títulos y en el 2015 obtuvo la segunda mayor cuota de facturación dentro de su mercado editorial, con una cifra total de 258,82 millones de euros. Queda claro que editar libros para niños es algo más que una encomiable labor educativa. La excusa didáctica le sirve a la industria editorial para beneficiarse de un canal comercial apoyado, por un lado, en la prescripción escolar y, por otro, en las compras institucionales y las ayudas públicas con las que a menudo se financia.

Si las cifras son alentadoras y, como a menudo se dice, indicadoras de la salud del mercado editorial, no sucede lo mismo con la producción de libros infantiles. Asistimos a un resquebrajamiento de esa imagen homogénea y coherente acerca de qué es y cómo debe ser el libro infantil. En buena medida, esta crisis tiene su origen en la constatación –según lo demostrado por los mediadores– de los bajos niveles de calidad de las obras publicadas, de los escasos planteamientos originales y de que buena parte de la oferta literaria se ajusta a las modas y tendencias, por lo tanto, su fecha de caducidad es muy próxima.

Otro factor determinante en esta crisis está relacionada con la precaria condición económica que rodea a muchos de los profesionales vinculados al medio:

---

1 Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Panorama de la edición española de libros 2015*. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panoramica-de-la-edicion-espanola-de-libros-2015-analisis-sectorial-del-libro/libros-y-lectura/20784C> [2017, 24 de julio].

escritores, ilustradores, traductores, correctores, librerías e, incluso, los pequeños editores. Por último, también se debe considerar el impacto de la crisis económica global sobre el sector editorial. Además de haber mermado las ayudas y compras institucionales, se ha hecho palpable que, salvo honrosas excepciones, los libros infantiles hechos en Iberoamérica se venden poco y se distribuyen poco en los mercados internacionales. Por diversos motivos, nuestra producción difícilmente es traducida a otros idiomas y es incapaz de inmiscuirse en otras latitudes con otros niños.

Un último elemento merece ser tomado en cuenta. Nada parece indicar que los hábitos lectores de nuestros niños y jóvenes se hayan consolidado, a pesar de los grandes esfuerzos y presupuestos institucionales destinados directa e indirectamente a ello. Muchos se consuelan pensando que se trata de la brecha digital y que las nuevas tecnologías, internet y las redes sociales son las que operan en contra de la lectura analógica. Sin lugar a dudas, esta realidad genera un impacto. Ahora bien, debería ser evidente que si fuésemos capaces de ofrecerle libros que les interesen, nuestros niños leerían más. Si consiguiésemos que tuviesen un acceso constante y fácil a obras de calidad, que les ofreciesen algo más que

lecturas obligatorias donde prima la enseñanza moral o la lección encubierta, no tendrían por qué desarrollar aversión hacia la literatura. *Harry Potter* demostró que, motivados, los niños disfrutaban leyendo.

### III

Hace casi cincuenta años, el gran editor francés François Faucher escribió:

La imprenta ha entrado en la era industrial. Cada día, las máquinas engullen bosques para convertirlos en pasta de papel; sin embargo, cuanto más se extiende la lectura, más se degrada y, desde más de un punto de vista, el humanismo está amenazado por sus propias armas. Los niños se ven sometidos a una producción masiva de impresiones, pero no existe relación entre esta producción y sus necesidades fundamentales. Una literatura que no merece ese nombre crea y cultiva intereses artificiales que desvían a los niños de sus intereses profundos. El papel lo aguanta todo. Los niños se adaptan a todo, incluso a los métodos absurdos de educación, e incluso a la mala literatura infantil, he aquí la desgracia.<sup>2</sup>

2 Faucher, F. (1998). "Cómo adaptar la literatura infantil a las necesidades de los niños". Texto de la conferencia pronunciada en la sesión inaugural del V Congreso de la Unión Internacional por la Literatura para la Juventud, Florencia, 7-11 de mayo de 1958. En: *La Mission éducative des albums du Père Castor*. Meuzac: Les amis de Père Castor, 1998 (Trad. Raquel Martínez Uña).

Es necesario replantearse qué libros queremos hacer y para qué niños. No hay que olvidar que somos los adultos quienes escribimos, ilustramos, traducimos, editamos las obras infantiles. También somos los adultos quienes los compramos, los vendemos, los prescribimos y quienes servimos de mediadores entre el libro y el niño. Así es y solo excepcionalmente podría ser de otro modo. Vale la pena ser conscientes de esto, de las implicaciones y consecuencias que de esta situación se desprenden. Para poder hacer otro tipo de libros infantiles, que ofrezcan otro panorama y otras posibilidades, debemos antes que nada cuestionar nuestras imágenes adultas y muchas veces acomodaticias de lo que es la literatura infantil, cuestionar nuestro criterio y abrirnos a la posibilidad de ver y hacer las cosas de otro modo sin preguntarnos defensivamente: *¿y esto es para niños?*



**Karina Siliézar.** *El entomólogo.*  
Lapicero e intervención digital.



# OPINIÓN

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## La urgente tarea de formar lectores en la escuela

Carlos Rubio Torres

ES UNA VERDAD DICHA A VOCES. LA LECTURA ES FUNDAMENTAL PARA AMPLIAR LA VISIÓN DE MUNDO, DEPURAR EL GUSTO ESTÉTICO Y ADQUIRIR UNA POSTURA CRÍTICA Y CREATIVA ANTE EL MUNDO. SIN EMBARGO, EN COSTA RICA, AL IGUAL QUE EN MUCHOS PAÍSES DE AMÉRICA LATINA, SE LEE POCO. SEGÚN LA ENCUESTA NACIONAL DE CULTURA 2013, FIRMADA POR EL MINISTERIO DE CULTURA Y JUVENTUD (2014), EN NUESTRO PAÍS EL 91,6% DE LA POBLACIÓN ESTÁ ALFABETIZADA. EL DATO ES ALENTADOR, SIN EMBARGO, EL 51,4% AFIRMA QUE NO HA LEÍDO NINGÚN LIBRO DURANTE UN AÑO Y 59% ADMITE QUE SIENTE DESINTERÉS POR ACERCARSE A UN TEXTO ESCRITO.

Es necesario preguntarse qué está ocurriendo en las instituciones educativas. ¿Se forjan los hábitos de lectura? ¿Existen planes serios que permitan encontrar, en los libros, no solo los conocimientos para resolver tareas escolares? ¿La niñez y la juventud pueden descubrir la posibilidad de gozo con un cuento, una novela, una pieza teatral o un poema?

Se puede creer que hasta hace pocos años se acostumbraba a hablar sobre la necesidad de diseñar, ejecutar y evaluar campañas, programas y proyectos institucionales de fomento de la lectura. Pero nada de eso es nuevo, históricamente se han hecho esfuerzos para leer en monasterios, viajes o sitios de trabajo.

### Una necesidad sentida durante siglos

Yepes Osorio (2005) descubre que los primeros indicios de la promoción de la lectura están en la obra de San Benito de Nursia, joven romano que a los catorce años renunció a su fortuna y a los títulos de nobleza de su acaudalada familia. Cerca del año 529 erigió un monasterio en Monte Casino y preparó un libro conocido como *Regla*. Allí mantuvo la idea de que “la autoridad de un código legal remplazaba la voluntad superior del monasterio” (p. 39). Él creía que Dios ofrece el mundo de dos maneras: “como naturaleza o como libro” (p. 39).



San Benito, en el Claustro de la Abadía del Monte Oliveto. Fresco de Lombardo Giovanni Antonio Bazzi, llamado el Sodoma (1477-154).

Así fue cómo San Benito de Nursia (2015) decretó que la lectura formara parte fundamental e ineludible de la vida eclesiástica. En el artículo 38 de su *Regla*, instauró que siempre se leería durante la hora de la comida. Esta forma primigenia de ver la lectura como “alimento espiritual” se extendió durante el tiempo.

A inicios del siglo XIV, la condesa Matilde de Artois, dama francesa, viajaba con su biblioteca, protegida en grandes bolsas de cuero. Durante las veladas, hacía leer un libro a alguna de sus damas. Yepes (2005) nos cuenta que igual podía tratarse de obras filosóficas o relatos sobre tierras desconocidas; las de *Los viajes*

de Marco Polo. En esas bolsas se guardaba el principio de lo que hoy llamamos “cajas viajeras”.

También existen precedentes históricos en América Latina. En el siglo XIX, en Cuba, vivió un cigarrero y poeta llamado Saturnino Martínez. En 1865 fundó un periódico dirigido a trabajadores de la industria del tabaco, en el cual publicaba artículos con temas políticos, literarios y científicos. Sin embargo, en ese tiempo apenas el 15% de los trabajadores sabía leer, así que empezó a emplear a lectores en las fábricas. Mientras las personas trabajaban, alguien leía. Poco a poco se empezaron a popularizar las lecturas, en voz alta, en las tabacaleras de Cuba.

Hoy también podríamos observar el “valor nutritivo” de la lectura, no solo para engrandecer el conocimiento. Nos lleva a elevar las capacidades de enseñarse, crear, criticar, dialogar con autores del pasado y el presente, así como elaborar textos propios.

## Entonces, ¿qué es eso de promover la lectura?

La promoción de la lectura es definida como una acción o conjunto de acciones que tienen como fin acercar a la persona a la lectura. En sí misma, es una

macro acción. Se aspira a que un país, comunidad, institución o individuo contribuyan a formar parte de una "sociedad lectora". Para Yepes Osorio (2005, p. 32) el verbo "promover" genera "un vínculo permanente, productivo y cotidiano entre el lector / comunidad y la palabra escrita". Se considera, desde ese punto de vista, la biblioteca como organización responsable de la democratización de la lectura. Robledo (2010) expresa que la promoción de la lectura involucra acciones de carácter político, económico, administrativo y pedagógico.

Por su parte, "animar" significa "dar ánima o dar vida". La animación de la lectura es concebida como cualquier acción dirigida a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo o grupo. No necesariamente es permanente, aunque puede marcar profundamente a la persona como lectora. Puede llevarse a cabo en el aula, la biblioteca o la comunidad. El animador ofrece pistas y claves para encaminarse por las sendas de textos.

El poeta Jorge Luis Borges (1986) ofrece una de las lecciones más importantes sobre promoción y animación de la lectura, a pesar de que nunca trabajó directamente con la niñez. Cuando dictaba las

conferencias compiladas en su libro *Siete noches*, era profesor de literatura inglesa de la Facultad de Filosofía y Letras de la

**El maestro y el estudiante se distribuyen derechos y obligaciones. Por lo tanto, priorizan qué aspectos de lectura son los primordiales. Se olvidan de otorgar a la persona la libertad de encontrar diversidad de significados.**

Universidad de Buenos Aires, Argentina y definía la poesía como "el encuentro del lector con el libro, el descubrimiento del libro" (p. 106). Y señalaba al respecto:

Cuando mis estudiantes me pedían bibliografía yo les decía. "no importa la bibliografía; al fin de todo, Shakespeare no supo nada de bibliografía shakispiriana". Johnson no pudo prever los libros que escribirían sobre él. "¿Por qué no estudian directamente los textos?". Si estos textos les agradan, bien; y si no les agradan, déjenlos, ya que la idea de lectura obligatoria es absurda: tanto valdría hablar de felicidad obligatoria (Borges, 1986, p. 107).

Y destaca que lo más importante en un maestro es "sentir la poesía" y afirma "hay personas que escasamente sienten la poesía; generalmente se dedican a



enseñarla". Y concluye: "he enseñado a mis estudiantes a que quieran la literatura, a que vean en la literatura una forma de felicidad" (Borges, 1986, p. 108).

## ¿Y qué se necesita para fomentar la lectura en la escuela?

Debe observarse que la escuela no siempre cumple con el ansiado objetivo, contemplado en la *Política de Fomento a la Lectura* aprobada por el Consejo Superior de Educación y el Ministerio de Educación Pública (2013). Lerner (2001) señala algunas razones que dificultan la posibilidad de convertir la escuela en una comunidad lectora que podemos aplicar en el contexto nacional. Esta autora explica que lo "real" se impone en la escuela y adversa contra las intenciones de formar la perdurable costumbre de amar los libros. Ella describe esa "realidad" por medio de cinco aspectos (Lerner, 2001, p. 27):

1. Las prácticas de lectura y escritura son arduas y "escolarizadas".
2. No son los mismos propósitos los que persigue la escuela y los que persigue el estudiante.
3. Los contenidos de lectura se encuentran fragmentados o parcelados en diferentes materias.

4. La institución controla el aprendizaje y pone, en primer plano, solo aspectos relacionados con la evaluación sumativa.
5. El maestro y el estudiante se distribuyen derechos y obligaciones. Por lo tanto, priorizan qué aspectos de lectura son los primordiales. Se olvidan de otorgar a la persona la libertad de encontrar diversidad de significados. O bien, se pierde el sentido polifónico de la lectura y, así, la capacidad de encontrar en el texto lo que nunca antes se había visto.

Por consiguiente, es necesario reencontrarse con principios fundamentales sobre la promoción de la lectura en el contexto de la escuela. Rodari (1988) publicó *Gramática de la fantasía* en 1973 y esta obra se ha convertido en un clásico de la promoción de la lectura. En ella se hace un señalamiento fundamental para recordar el trabajo de leer en la institución educativa:

Confío en que el librito (*Gramática de la fantasía*) sea también útil para quien cree en la necesidad de que la imaginación tenga su puesto en la enseñanza, para quien tiene fe en la creatividad infantil; para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra. "Todos los usos de la palabra para todos", me parece un lema bueno y con agradable sentido democrático. No para

que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo (Rodari, 1989, p. 12).

Al respecto señala, con base en el estudio de Hegel, que la imaginación y la fantasía son "determinaciones de la inteligencia"; sin embargo, la imaginación es "simplemente reproductiva", mientras que la fantasía es "creadora". Y eso es lo que diferenciaba al hombre común del artista (o burgués). Este último tenía la capacidad de expresarse, de ensoñarse, de proponer lo que nunca antes se había visto. Tal vez allí se encuentre uno de los retos de la institución educativa con respecto a la lectura. En la escuela, se han preocupado más por el fomento de la imaginación, la reproducción y han dejado de lado la fantasía.

Como lo concibe Andruetto (2014), formar lectores significa dar inicio a otra revolución. Esta autora sostiene que al acercar la palabra a quienes "más carecen de ella", se logra

otorgar voz y voto. Es propugnar que se alcance una suerte de "nuevo sufragio universal". Así, consiste en luchar por un derecho que es, al mismo tiempo, individual y social.



Karina Sillézar. *Los tres arbolitos*. Lapicero y lápiz de color.

## El profesional de la educación debe ser lector

Hace más de dos décadas, Sastrías *et al.* (1990) consideraban que en la escuela debía realizarse un cambio de paradigmas con respecto a la lectura que involucrara el distanciamiento del enfoque tanto cognitivo como académico y que se centrara en una perspectiva lúdica. Para lograrlo, el maestro –promotor de la lectura– debe ser prioritariamente un lector. A propósito, los autores sostienen que el docente debe descubrir esa pasión. “Su actitud será, así, más la de compartir que la de enseñar” (Sastrías *et al.*, 1990, p. 19). Un maestro que no lea no puede formar lectores.

Para lograr que los estudiantes realmente amen la lectura –y específicamente la poesía–, Calvo (2015) establece un distanciamiento entre el concepto de “niño” y el de “alumno”. Al pensar en la etimología de la palabra “alumno”, se aduce que carece de lumbre o luz. Su papel, en el centro educativo, es absolutamente utilitario, está allí para aprender. En cambio, “el niño se refugia en el recreo”; allí desarrolla su actividad física, planifica y lleva a cabo juegos y comparte con sus compañeros.

Es necesario salvaguardar esa posición lúdica y quitar a la poesía ese carácter académico. Pues tal como lo advierte Calvo (2015), la poesía no está en las palabras, no guarda un protocolo y el niño no siente interés por averiguar particularidades de un texto cargado de figuras retóricas. Por el contrario, nos dice que lo poético está en la mirada, en el asombro del infante. Al respecto, menciona a un adulto que se encuentra por primera vez con el paisaje del mar. Galeano cuenta

**Es importante que los niños narren sus cuentos, no importa si son creados por ellos o son versiones de los que conocen.**

que ese adulto, con asombro, pide a un niño: “¡Ayúdame a mirar!”.

Patté (2010) propone que al niño se le otorgue la libertad de escoger lo que desea leer en el contexto institucionalizado. Sin embargo, dentro de ese ámbito nunca deben faltar los libros clásicos cuidadosamente seleccionados, como los que resguardan los cuentos de hadas, los álbumes ilustrados, la poesía y las obras de ficción contemporánea. En otras palabras, es necesario que el niño pueda escoger en un *corpus* integrado por textos escogidos bajo estrictos criterios de

calidad. Debe observarse el cuidado en la escritura, la ilustración, el diseño gráfico y el trabajo de edición.

Basta dejar buenos libros cerca de las personas menores y dar el ejemplo de leer. En gran medida, esa relación entre el texto y el lector surge de manera espontánea sin tediosas y abrumadoras prescripciones educativas como imponer: “lea de tal hora a tal hora, seleccione las ideas principales o conteste cuestionarios”.

## ¿Y por qué leer en la escuela?

Es una pregunta que vale la pena hacerse junto a Petit (2014). Ella ofrece una respuesta que merece una cuidadosa meditación:

(...) habría que plantearse que está en juego con el acceso a los libros y, de manera más amplia, el acceso a los bienes culturales. Si la lectura sigue teniendo sentido para numerosos niños y adolescentes que leen, ya sea con frenesí o de manera episódica, es –en mi opinión– porque la consideran un sesgo privilegiado para elaborar su mundo interior y, en consecuencia, de manera indisolublemente ligada, para establecer su relación con el mundo exterior. Es ante todo porque les permite descubrirse o construirse, darle forma a su experiencia, elaborar sentido. Esto no es algo nuevo en absoluto, pero adopta una dimensión particular en estos tiempos en los que, mucho más que en el

pasado, tienen que construir ellos mismos su identidad (p. 73).

Y muchos docentes se preguntan, ¿qué hago en el aula? En el proyecto de investigación *El encantamiento del “había una vez”*. Autores costarricenses de literatura infantil, cuentos de hadas e intertextualidad. La búsqueda de nuevas perspectivas para fomentar la lectura en la niñez escolar, presentado por Rubio (2014) como trabajo final de graduación para optar al título de doctor en ciencias de la educación en la Universidad Católica de Costa Rica, se encuentran algunas de las siguientes estrategias.

## De la teoría a la práctica

Se puede acudir a multitud de posibilidades de estrategias de lectura para desarrollar en el aula. Se sugiere experimentar con algunas de ellas.

### a. Narración de cuentos

Es recomendable que el docente seleccione, con anticipación, un cuento que sea de su agrado. Para lograrlo debe leerlo previamente y descubrir las posibilidades que le ofrece para realizar cambios en el tono de la voz, caracterización de personajes, expresiones gestuales y los

ademanos con que puede reafirmar lo que desarrolla en el texto literario.

Es conveniente que ejecute la narración en un sitio escolar en el que exista la menor cantidad de ruidos o distracciones sonoras y visuales. Es importante, aunque no indispensable, que lleve ropa con colores neutros, que permita la concentración del público. No es conveniente vestir con recargamientos, estampados llamativos o con accesorios que provoquen mucho brillo o suenen de manera estridente.

Como se observa, narrar un cuento es un acto de sencillez y de ahorro de recursos. Todo lo que se utiliza, en la narración de un cuento, debe tener una razón de ser para que enfatice la fuerza dramática del texto.

Es conveniente hacer la narración a grupos no mayores de cuarenta niños. En la medida en que el público sea amplio, también son mayores las posibilidades de distracción y las exigencias de dominio escénico del narrador.

Se debe colocar a los niños en forma de media luna o herradura alrededor del docente narrador. Esa ubicación permite recordar el sentido primigenio de la cueva e invita a la concentración.

Cuando narre, el docente debe mirar al público. Debe esforzarse por mantener claridad en la dicción y de proyectar la

voz de tal manera que todas las personas comprendan lo que dice. Es conveniente que la persona docente tome talleres de narración oral escénica con profesionales experimentados en este arte.

El maestro tiene que narrar con pasión, alegría, encantamiento y frescura. Lo más importante está en la emotividad que el narrador dé a su cuento. Es importante que el narrador disfrute del acto de contar tanto como los niños.

Seleccione cuentos cortos para narrar. Cuando los niños se van acostumbrando a participar en estas actividades y adquieren mayor edad, pueden tolerar sesiones de narración más largas.

## **b. Narración de cuentos de abuelos y miembros de la comunidad**

Es conveniente invitar a abuelos y miembros de la comunidad a narrar historias. Pueden ser personas jubiladas que tengan mayor disposición de tiempo. Se les puede asignar una gama de libros para que los narradores seleccionen los cuentos que más les agradaría interpretar en voz alta. O bien, se les puede invitar a que traigan, de su memoria, leyendas y cuentos que escucharon en su infancia. A los niños de segundo ciclo, por ejemplo, les pueden gustar las llamadas “leyendas

de miedo" como las de La Segua, La Carreta sin Bueyes, La Llorona o El Cadejos.

Es importante que las personas colaboradoras conozcan previamente la normativa de la institución y el horario en el que realizarán las narraciones.

Los "abuelos cuentacuentos" pueden contar con más tiempo que el maestro para preparar materiales que permitan hacer de la narración una mayor calidad estética, por ejemplo, pueden hacer reproducciones de ilustraciones con diferentes materiales, sobre cartulinas e incluso, sacar provecho de las bondades de las nuevas tecnologías. Por ejemplo, estas personas pueden "escanear" ilustraciones de libros para realizar una presentación de Power Point cuando se narre el cuento.

Las personas jubiladas pueden encontrar un proyecto hermoso y atractivo que permite valorar su experiencia y participar activamente en sociedad. Los niños, también, se encuentran con otra forma de valorar y amar ese legado cultural.

### **c. Narración de cuentos de los niños**

Es importante que los niños narren sus cuentos, no importa si son creados por ellos o son versiones de los que conocen. Primero, el docente debe infundir confianza a la

persona menor para que se exprese con alegría, fluidez y experimente ese goce, la catársis de contar.

En una institución educativa se observa una práctica que merece ser contada, se llama "La silla de los cuentos". Se coloca una pequeña alfombra y sobre ella, una silla que puede tener alguna decoración especial elaborada con materiales como cartulinas, marcadores y lápices de colores. Los niños que se sientan en la silla hacen la narración.

El público se coloca alrededor de la alfombra. Se recomienda no hacer sesiones demasiado extensas; también, que el niño narre cuentos breves y que se estimule a los más tímidos a sentarse en la silla y contar, al menos, una anécdota.

### **La caja de los personajes de los cuentos**

Los niños decoran una caja y guardan en esta tarjetas con las características de personajes conocidos de cuentos. En cada tarjeta se puede hacer un retrato del personaje, el nombre del texto literario, el autor y una descripción elaborada por el estudiante.

Las tarjetas pueden ser clasificadas alfabéticamente o en otro orden que se considere conveniente. El docente puede pedir, periódicamente, a los niños que

muestren las tarjetas que han elaborado y que hablen sobre ellas. Se pueden exhibir las tarjetas en un mural para que otros niños de la escuela puedan apreciarlas. Se podría recurrir al siguiente ejemplo:



**Tía Panchita**

**Título del libro:** *Cuentos de mi tía Panchita*

**Autora:** Carmen Lyra

**Descripción**

Le gusta contar cuentos. Tiene dos trenzas gruesas, unos aretes en los que cuelgan los dientes que se le han caído a su sobrina y hace ricas comidas.

En el patio de su casa hay un pozo en el que han caído estrellas y en el fondo, hay príncipes y princesas.

Nota: Elaboración propia.

## Mercado de los cuentos

Puede adonarse el sitio con un letrero en el que se lee “Mercado de los cuentos”. Se colocan, sobre una tela o alfombra, varios objetos que simbolizan textos literarios; por ejemplo: una varita mágica, una aguja, una manzana, un espejo, un puñito de frijoles o un saco de gangoche.

Se pide a los niños que compren o soliciten alguno de esos objetos; una vez que uno fue seleccionado, se les narra un cuento. Por ejemplo, si eligen la varita mágica, se narra el cuento *Cenicienta o el zapatito de cristal* y se les indica que esa es la varita que utilizó el hada. Si lo hacen con la aguja, se narra *La Bella Durmiente del Bosque* y se hace ver que esa es la aguja del huso con que se pinchó la princesa. Si optan por la manzana, se narrará *Blancanieves*. Si es el espejo, se



Lector en una antigua tabaquera cubana.

hace ver que ese es el objeto mágico que guardaba la Bestia en su castillo y se cuenta *La Bella y la Bestia*. Si se inclinan por el puñito de frijoles, se narra *Jack y los frijoles mágicos*; si fuera el saco, se narra “Escomposte perinola”, del libro *Cuentos de mi tía Panchita*.

## Encuentro con autores e ilustradores

Se recomienda que antes de la actividad, los niños lean al menos uno de los libros escritos o ilustrados por los visitantes. Si no existe la lectura previa, no se fomenta el marco de referencia entre la niñez y la persona adulta. En otras palabras, la presencia del artista en la escuela perdería su significado esencial.

Es fundamental que, previo al encuentro, se lean los libros existentes en la biblioteca escolar o los niños puedan adquirir los ejemplares en editoriales o librerías.

También es importante que se formulen y se escriban previamente las preguntas y las apreciaciones que se le quieren hacer al autor o ilustrador. Es posible que, en el momento en que se realiza la actividad, los menores olviden las incógnitas y los comentarios que surgen de la lectura.

Asimismo, resulta satisfactorio que los niños expongan ese día las muestras de



alguna expresión creadora relacionada con la lectura del libro, por ejemplo, dibujos, esculturas de papel o pequeños escenarios realizados dentro de una caja. Los niños también pueden hacer actos de poesía coral o teatro con base en la lectura de los textos del escritor visitante.

Los maestros organizadores deben preguntar al visitante, con anticipación, qué plan desarrollarán. Algunos creadores optan por realizar conferencias, otros prefieren las sesiones de preguntas y respuestas, mientras otros hacen espectáculos de lecturas dramatizadas de poemas o narraciones de cuentos. De esa manera, es posible seleccionar el sitio de la escuela más adecuado para el éxito de la actividad. Puede ser, el aula, la biblioteca, el comedor o el salón de actos.

La persona visitante puede autografiar los ejemplares y tomarse fotografías con

los niños. Es posible que esos actos perduren en la memoria de las personas menores.

Posterior a la visita de las personas creadoras, los niños pueden describir qué significó esa experiencia; por ejemplo, les pueden hacer cartas o dibujos. Sería trascendente que elaboren sus propios cuentos o poemas con base en las recomendaciones que recibieron.

## A manera de cierre

Se puede realizar fomento de la lectura con pocos recursos y en contextos educativos muy diferentes. Para pensar en un país lector es necesario reafirmar la voluntad y el amor de los miembros de la comunidad educativa por la literatura.

## Referencias

Andruetto, M. T. (2014). *La lectura, otra revolución*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.

Borges, J. L. (1986). *Siete noches*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.

Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Cultura y Juventud (2014). *Encuesta nacional de cultura 2013. Principales resultados*. San José, Costa Rica: Ministerio de Cultura y Juventud.

Ministerio de Educación Pública (2013). *Política de fomento de la lectura*. Disponible en: [http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/politica\\_de\\_fomento\\_de\\_la\\_lectura.pdf](http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/politica_de_fomento_de_la_lectura.pdf) [2017, 24 de julio]

Nursia, Benito de (2015). *Regla*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Claretiana.

Patté, G. (2010). *Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (2014). *Pero, ¿y qué buscan nuestros niños en sus libros?* Distrito Federal, México: CONACULTA.

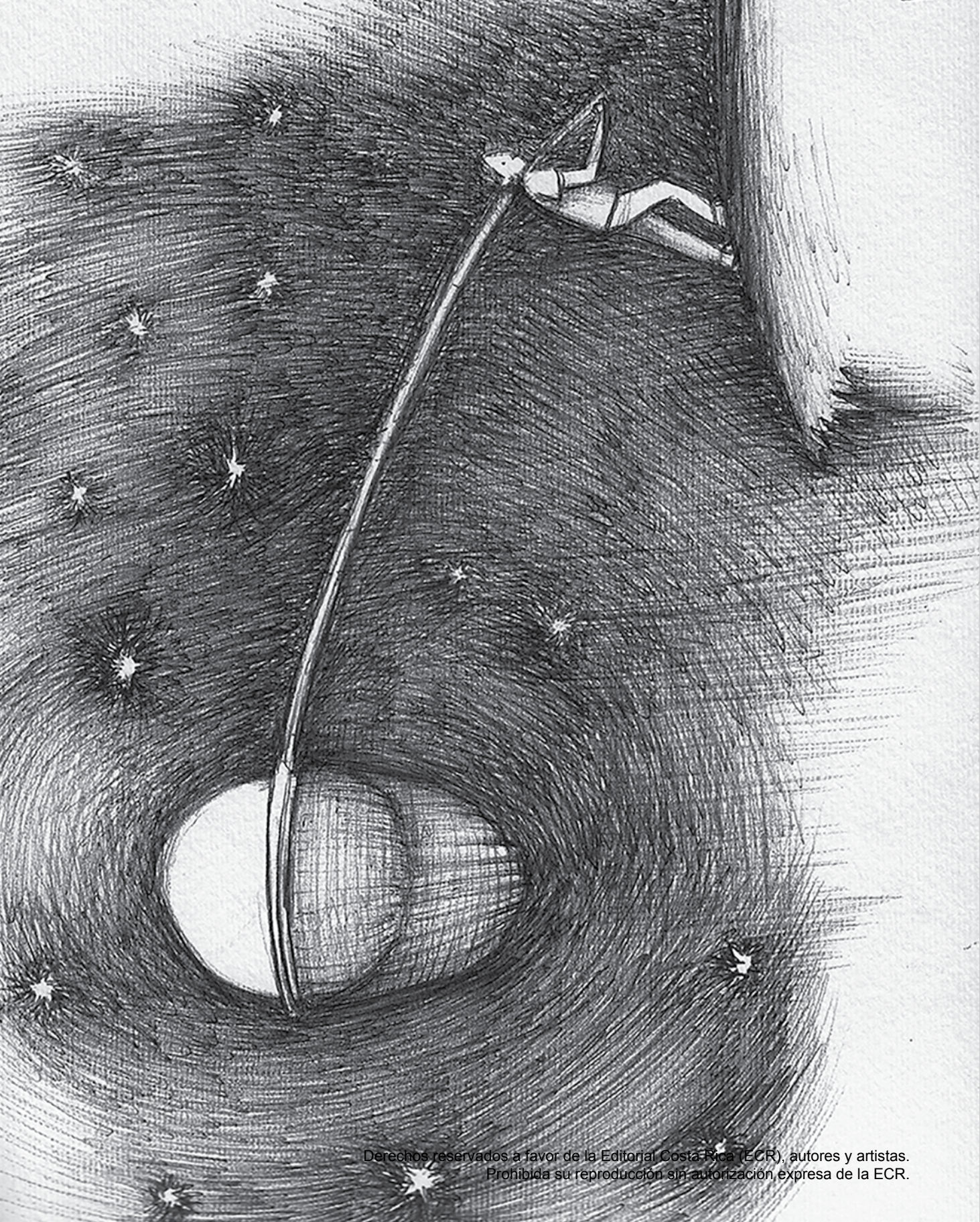
Robledo, B. H. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.

Rodari, G. (1989). *Gramática de la fantasía, introducción al arte de inventar historias*. Barcelona, España: Aliorna.

Rubio, C. (2016). *El encantamiento del "había una vez". Autores costarricenses de literatura infantil, cuentos de hadas e intertextualidad. La búsqueda de nuevas perspectivas para fomentar la lectura en la niñez escolar (tesis de doctorado)*. San José: Universidad Católica de Costa Rica.

Sastrías, M., Barros, C., Arenzana, A., Schulz, M., Sepúlveda, A. y Amancio, G. (1990). *Guía para promotores de lectura*. Distrito Federal, México: Instituto Nacional de Bellas Artes.

Yepes Osorio, L. B. (2005). *No soy un gánster, soy un promotor de la lectura y otros textos*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Comfenalco.





## Los niños sí leen (aunque no necesariamente lean libros)

Gustavo Naranjo Chacón

A INICIOS DE JULIO DE 2015 TUVE EL HONOR DE PARTICIPAR EN LA MESA REDONDA INAUGURAL DEL VII CONGRESO DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AMERICANA (UAM), EL CUAL ESTUVO DEDICADO A LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL.

Durante el periodo de preguntas, recuerdo cómo uno de los asistentes señaló gravemente cómo “los niños no leen”. Por supuesto, tan abrumadora apreciación fue rápidamente secundada y enriquecida con anécdotas y juicios de valor adultocéntricos –por el resto del público e incluso, para mi sorpresa, por algunos de mis compañeros de mesa–. Sin embargo, cuando llegó mi turno para aportar sobre el tema, no pude más que disentir y expresar una idea que, hasta la fecha, no es de particular recibo por muchas personas dentro de los círculos editoriales y educativos: “No. Los niños sí leen. Lo que pasa es que no necesariamente leen *libros*”. Luego agregué una segunda idea, que ha sido aún peor recibida, pero sobre ella volveré más adelante.

A inicios de agosto de 2017, se celebró el I Encuentro Nacional de Editoras y

Editores (ENE), organizado por el Colegio de Costa Rica (una entidad del Ministerio de Cultura y Juventud). Como expositor principal, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) envió al especialista catalán Bernat Ruiz Domènech a impartir una serie de charlas y talleres. También tuve oportunidad de participar en dicho encuentro y, entre las dinámicas que más me llamaron la atención estuvo una, al puro inicio del encuentro, en la que el señor Ruiz Domènech nos pidió definir qué era un libro.

Tras una acalorada discusión –porque los editores solemos ser bastante apasionados tratándose de nuestro oficio– se llegó a esta definición... con algo de ayuda del especialista invitado: “El libro es un sistema de almacenamiento y procesamiento de la información”.

Enunciado de esta forma tan... fría, ciertamente nada se aleja más de la imagen de un conjunto de hojas de papel asedado y cremoso, cubierto de una exquisita y contrastante tinta negra, magistralmente encuadernado y refileado, abrazado todo por una brillante tapa de vivos colores... y, ojalá, envuelto en el característico olor dulce, como a vainilla y almendra, del libro viejo.

Sin embargo, pensándolo objetivamente y apartándonos de esta imagen tan familiar y tan *romántica* del libro, la definición dada en el ENE resulta, efectivamente, perfecta –e incluso elegante– para describir desde una tablilla cuneiforme, pasando por un papiro egipcio y un pergamino medieval (todas imágenes que previamente nos mostró Ruiz Domènec), hasta llegar a nuestro libro de papel y, por supuesto, para el todavía no del todo aceptado “libro electrónico”.

Ahora bien, para este momento, posiblemente esté comenzando a sospechar en qué se relacionan esta definición tan técnica sobre qué es un libro, con el hecho de que los niños sí lean... aunque no estén leyendo libros. Y, para confirmar sus sospechas, aquí está la segunda idea que expuse en aquel congreso de literatura infantil y juvenil: “Los niños están leyendo televisión; están leyendo películas; y están leyendo videojuegos”.

\*

Quienes escriben, editan o enseñan a niños sueñan con un infante lector al estilo del escritor costarricense Carlos Luis Fallas (Calufa) quien, a través de su novela semibiográfica *Marcos Ramírez* (1952), nos cuenta cómo

Más que afición a la lectura, yo adquirí por ese tiempo el vicio de la lectura. Y sólo en eso sobresalí en la escuela. Era incansable para leer y lo hacía muy rápidamente (...) A mí me llegó a gustar más leer un folletín de Buffalo Bill que ver una película de bandidos. Y mientras permanecía en la casa tenía que estar leyendo; cuando no encontraba qué leer me desesperaba y era capaz de todo por obtener un libro, un almanaque o cualquier cosa que tuviera letras (1989, pp. 137-138).

Y, por supuesto, al ser niños como Calufa, más la excepción que la regla, movemos la cabeza negativamente –al mejor estilo de los adultos de Antoine de Saint-Exupéry– y afirmamos desde nuestro adultocentrismo que “los niños no leen”. Mas, parafraseando al crítico e investigador de literatura infantil, el canadiense Perry Nodelman de la Universidad de Winnipeg, las personas sensibles que leen y aman los libros son quienes tienden a escribirlos e, incluso, a escribir sobre infantes sensibles que leen y aman los libros (Nodelman, 2002). Pero, de nuevo, esto no significa que el resto de chicos que rara vez toman un libro en sus manos no estén leyendo.

Así como en el ENE se planteó, que un libro es un sistema de almacenamiento y procesamiento de la información; el acto de la lectura bien puede ser visto, desde un punto estrictamente semiótico, como un acto de decodificación. Y cuando un infante o un joven toma un libro en sus manos está, pues, decodificando la información allí almacenada. Sin embargo –y este es el punto que levanta resquemores–, el acto de ver un capítulo de una serie de televisión o una película, o jugar un videojuego son también actos de decodificación *equivalentes*, pues todo, todo, no es otra cosa que un texto.

“¡Pero no es igual!”, protestarán algunos, “con los libros se utiliza la *imaginación*”; pues bien, un videojuego de historia inmersa o un juego de rol no solo obligan a utilizar la imaginación, también plantean complejos escenarios éticos cuya resolución altera el desenlace de las historias. ¿Qué más interactivo y envolvente que eso? Y estas historias, como cualquier texto de ficción, no surgen de la nada; de hecho, ser escritor de videojuegos es, hoy, una profesión. Incluso, afamados novelistas de la talla de Michael Crichton (*La amenaza de Andrómeda*, *Parque Jurásico*) han participado en la creación de videojuegos.

“¡Pero con la pantalla solamente están consumiendo pasivamente!”. La decodificación de una obra audiovisual rara vez es pasiva; esto es particularmente notorio en los infantes más pequeños (pensemos

**Rara vez un niño tiene el poder de escoger si el libro que llega a sus manos es o no de *su gusto*. El volumen simplemente llega en el mejor caso acompañado del imperativo de leerlo y en el peor, de algún tipo de evaluación.**

en el estado preoperatorio piagetiano, con edades entre los dos y siete años): ¿cuántas veces el pequeño no quiere ver una y otra vez la misma película o programa o, en su defecto, escuchar la misma canción? Ese es su cerebro, tratando de construir estructuras y descifrar patrones. Al igual que hacemos con el libro de papel, pensemos en una imagen más *romántica*: ¿qué estampa más entrañable que la de un abuelo o una madre contando o leyendo un cuento a un infante, quien escucha con atención, solamente para pedir que le repitan la misma historia *una y otra vez*? Y si bien es innegable que el contacto humano implica beneficios socioafectivos insuperables, el mecanismo cognoscitivo es el mismo: el cerebro trata de deconstruir

estructuras y patrones; en fin, intenta decodificar el código que se le presenta. Pero, por ahora, dejemos aquí esta idea, sobre la que volveremos más adelante.

\*

Desde mediados de la década de los noventa, la Municipalidad de San José contaba con un manual de selección de materiales bibliográficos para bibliotecas infantiles (para quienes no lo recuerden, las actuales bibliotecas municipales comenzaron como bibliotecas infantiles; la primera de ellas, la Carmen Lyra, estuvo ubicada bajo el quiosco del Parque Central). En dicho manual, las recomendaciones literarias giraban tanto en función de géneros literarios (narrativa, dramática, poética) en torno a conceptos etarios tales como “segunda infancia” (de los 2 a los 6 años); “tercera infancia” I y II (de los 6 a los 8 años y de los 9 a los 12 años, respectivamente); y adolescencia temprana (de los 12 a los 14 años).

Estas franjas etarias resultan similares a las que determinan, pero por pura cuestión mercadológica, muchas editoriales hispanoamericanas dirigidas al público infantojuvenil; particularmente, en los “gigantes editoriales” de la LIJ: Argentina, Brasil y Colombia –los llamados países ABC– y, por supuesto, España. Empero, incluso en librerías josefinas y de otras

ciudades del Gran Área Metropolitana (GAM) es posible encontrar secciones 0 a 3 años, 3 a 6 años y así por el estilo.

Por supuesto, la existencia de tales franjas no es gratuita pues responde, *grosso modo*, a los cuatro estadios del modelo de las cuatro etapas del desarrollo infantil: el sensorio-motor (de los 0 a los 2 años); el preoperatorio (de los 2 a los 7 años); el de las operaciones concretas (de los 7 a los 11 años) y de las operaciones formales (a partir de los 11 años, se prolonga hasta la consolidación del pensamiento abstracto). Y aunque este modelo en realidad es parte de una teoría mucho más amplia (la teoría del desarrollo cognoscitivo, parte a su vez de la epistemología genética, una disciplina que abarca desde la naturaleza misma del conocimiento hasta cómo los seres humanos lo adquirimos), esta parte –y solamente *esta parte*– de la teoría piagetiana ha devenido en el modelo *de facto* al momento en que escritores, editores y educadores empatan su oferta de obras y géneros con sus pequeños y potenciales lectores.

Ahora bien, sépase que el modelo de desarrollo de Piaget no es el único que existe. Solamente por citar algunos, podemos mencionar la teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson; la de desarrollo psicosexual de Freud; o la del

desarrollo moral de Lawrence Kohlberg.<sup>1</sup> Y aunque no los abordaré con más detalle, sí resulta fundamental que al menos conozcamos su existencia por una sencilla razón: para desmitificar la correspondencia taxativa que se ha hecho entre los estadios piagetianos y la edad lectora.

Tal desmitificación, por supuesto, no es una *invención* mía: desde hace más de una década, tanto autores nacionales como extranjeros, escritores y estudiosos de la literatura infantil y juvenil, como los costarricenses Nuria Méndez, Carlos Rubio y Minor Arias (2009), vienen advirtiendo sobre el abuso del modelo piagetiano como si fuera un recetario; asimismo, la especialista argentina en lengua y literatura María Luisa Miretti además defiende cómo “las descripciones piagetianas sólo podrán entenderse como marco orientador y referencial, nunca como imposición, ya que quien decide finalmente es el propio protagonista: el niño” (2004, p. 21).

\*

1 Estas teorías, junto con otras más, las detallo con algo más de profundidad en la obra *Literatura infantil y juvenil: génesis, contexto y evolución sociocultural* (Naranjo Chacón, 2016).



Karina Siliézar. *Tierra*. Lapicero.

Un querido amigo mío, al igual que muchos padres y madres bienintencionados, estaba sumamente preocupado porque su hijo de siete años no quería leer. Esto, a pesar de ser él y su esposa lectores consumados, y contar con



una buena biblioteca en su casa. Contra mi recomendación, le asignó como tarea leer al menos media hora diaria, a cambio de poder utilizar cualquier otro aparato electrónico (la televisión, la computadora o el celular paterno, inevitablemente convertido en consola de videojuegos). El chico, por supuesto, odió

**Y si algo nos ha enseñado *Harry Potter* –y también *Canción de fuego y hielo*– es que, cuando una historia nos atrapa, no importa nuestra edad; nuevamente volvemos a ser como aquel lejano ancestro que, expectante, se sienta alrededor del fuego deseando saber qué pasó después.**

la situación y luchó contra ella como se puede rebelar un niño de esa edad. La historia, sin embargo, tiene un final feliz: el chico comenzó a leer, por su propia voluntad, cuando se le dio la oportunidad de escoger un libro, el cual llevaba por título *Wigetta: un viaje mágico*, escrito por dos jóvenes *youtubers* (sí, esta es una profesión real) españoles, bajo los nombres de pluma? Willyrex y Vegetta777. El libro es, básicamente, una aventura que ocurre dentro del mundo de los videojuegos, en escenarios similares a *Minecraft* y

*Plants vs. Zombies*, casualmente dos de los títulos favoritos del chico. “Por lo menos está leyendo”, me contó luego el padre, no sin algo de resignación en su voz, casi como disculpándose.

La moraleja –porque sí, es de ese tipo de historias– está precisamente darle protagonismo al niño: el chico leyó, por gusto, cuando se le permitió escoger algo de su gusto. Es como si el hijo de mi amigo hubiera leído a María Luisa Miretti y se hubiera empoderado hasta volverse el protagonista de su dilema con la lectura. Sin embargo, no es sobre él de quien deseo profundizar, sino sobre la reacción posterior de su padre: sobre el “por lo menos está leyendo”. Y este es el *quid* del asunto: ¿para qué queremos, en última

instancia, que los chicos lean? Y, más importante aún, ¿qué queremos que lean?

A diferencia de los contenidos digitales que las manos infantiles pueden tener acceso cada vez con más facilidad en plataformas como Netflix o Google Play o directamente en el internet –para pesar y terror de padres y maestros–, los libros para niños y jóvenes continúan pasando por una serie de filtros: desde el escritor que decide sobre qué va a escribir, al editor que decide si algo vale la pena publicarse, al Consejo Superior de Educación

con sus listas de lecturas recomendadas a la biblioteca escolar, el cuerpo docente y las familias.

Rara vez un niño tiene el poder de escoger si el libro que llega a sus manos es o no de su gusto. El volumen simplemente llega en el mejor caso acompañado del imperativo de leerlo y en el peor, de algún tipo de evaluación. En ninguna parte de este proceso se les preguntó a los protagonistas sobre qué querían leer. Por supuesto, el desenlace natural de este escenario no puede ser otro que mover la cabeza negativamente mientras afirmamos “los niños no leen”, en tanto ellos se vuelcan sobre sus artefactos electrónicos, siempre en busca de aquello que en verdad los apasiona.

¿Para qué queremos, en última instancia, que los chicos lean? La respuesta para escritores y editores –y voy a enfocarme solamente en ellos– debería ser más que obvia: para vender libros (el arte por el arte es ciertamente encomiable, pero de nada sirve si nadie lo compra). Sin embargo, esto no parece ser así. Al menos en Costa Rica, mucha de la oferta local no pasa por los filtros de mercado comunes en otras latitudes. Y el primero de ellos, el más básico, debería ser investigar directamente los gustos de los lectores potenciales. Por eso, y a pesar de los filtros paternos y escolares, los libros de *Wigetta* se

venden por miles, mientras que los amados Verne y Salgari de Calufa con costos se consiguen en las librerías. Un autor o un editor que afirme “los niños no leen” es porque no ha hecho bien su trabajo. Las generaciones Y y Z, por ejemplo, han crecido a la sombra de los superhéroes de Marvel y DC, tanto en el cine como en la televisión y los cómics. ¿Y qué es cada una de estas historias sino un recuento del famoso monomito, mito del héroe o viaje del héroe, según lo denominó Joseph Campbell? Así como se debería abordar la promoción de la lectura: de Superman a Heracles; de Ironman a Dédalo; de Thor a las eddas; de Ant-Man a Isaac Asimov; del Dr. Strange a H.P. Lovecraft; de Batman a Doyle. No al revés. Y esto es, irónicamente, lo que propuso Piaget cuando habló de asimilación y acomodación, o Decroly cuando planteó lo que vendrían a ser los *centros de interés*: básicamente, partir del *interés* básico del niño por decodificar (y más importante, expandir) su mundo a partir de aquello que le resulta querido, familiar e interesante. De esto es, en fin, de lo que habla Miretti cuando se refiere al niño como el protagonista de la lectura.

\*

Este número de la revista *Pórtico 21* ha sido dedicado a las aproximaciones

didácticas y pedagógicas hacia la literatura infantil y juvenil. Es decir, hacia experiencias y técnicas para fomentar la lectura; al uso de modelos cognoscitivos para determinar qué es lo más adecuado para ofrecerles a los niños según su edad y estado de desarrollo y –si el instinto no me falla– a por lo menos algunas líneas combativas dedicadas a la sempiterna guerra que autores, editores y educadores mantienen desde *in illo tempore* contra la tecnología. Espero, sinceramente, equivocarme; sin embargo, al escribir estas líneas, no puedo dejar de pensar en la cuentacuentos inglesa Marie L. Shedlock, narradora profesional y el equivalente a una superestrella de su época (su *tour* narrativo por los Estados Unidos duró siete años) recomendando con la mayor de las convicciones impedir la lectura de

periódicos a los niños, pues, a su juicio, el exceso de realismo era el anatema de la imaginación infantil. Ella murió en enero de 1935.

Hoy, ocho décadas después, continuamos moviendo la cabeza negativamente, sosteniendo que “los niños no leen”. Empero, allí están, persistiendo en su necedad por decodificar periódicos, revistas, libros, radio, televisión, cine, videojuegos, redes sociales y YouTube siempre que sea sobre aquello que les apasione. Y si algo nos ha enseñado *Harry Potter* –y también *Canción de fuego y hielo*– es que, cuando una historia nos atrapa, no importa nuestra edad; nuevamente volvemos a ser como aquel lejano ancestro que, expectante, se sienta alrededor del fuego deseando saber qué pasó después.

## Referencias bibliográficas

Molina, Iván (2017, 12 de agosto). Hogueras de literatura. *La Nación*. [http://www.nacion.com/opinion/foros/Hogueras-literatura\\_0\\_1651834822.html](http://www.nacion.com/opinion/foros/Hogueras-literatura_0_1651834822.html)

Fallas, Carlos Luis (1989). *Marcos Ramírez*. San José: Editorial Costa Rica.

Méndez, Nuria; Rubio T., Carlos; Arias U., Minor (2009). *La literatura para niñas y niños: de la didáctica a la fantasía*. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana [CECC] del Sistema de Integración Centroamericana [SICA].

Miretti, María Luisa (2004). *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Rosario: HomoSapiens.

Nodelman, Perry (2002). *Making Boys Appear: The Masculinity of Children's Fiction*. En John Stepehns, *Ways of being male: representing masculinities in children's literature and film*. Nueva York/Londres: Routledge.



## La enseñanza de la LIJ desde los cursos de las carreras para la formación en la educación general básica en Costa Rica

Nuria Isabel Méndez Garita

EL PRESENTE ANÁLISIS SURGE A PARTIR DE UNA PREGUNTA FRECUENTE, ¿CÓMO SE ENSEÑA LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL (LIJ) EN UN CURSO UNIVERSITARIO PARA LA FORMACIÓN DOCENTE? ¿DE QUÉ FORMA LE ENSEÑAN AL LECTOR ADULTO, EN ESTE CASO ESTUDIANTE, EN UN CURSO DE LIJ? Y CABRÍA PLANTEARSE UNA MÁS, ¿CÓMO ES VISTO EL ESTUDIANTE EN ESTOS CURSOS?

Si bien se tratan estos temas, particularmente en los cursos, se enfocan en el enfrentamiento de un grupo de maestros en ejercicio o futuros maestros que tendrán a su cargo la enseñanza de la literatura, o bien, el estudio literario desde la didáctica, cuando no son críticos literarios. A los maestros les hablamos del papel fundamental de la construcción literaria y del tipo de lector con quien se enfrentan, pero más importante aún, deberíamos tratar su propio papel como lector. Esta reflexión parte del estudio realizado a los programas de los cursos de literatura infantil y juvenil que se imparten a futuros formadores, como parte del plan de estudios de las carreras de educación general básica (preescolar, I y II ciclos de la

educación), en dos universidades públicas y una privada de Costa Rica.

La metodología, los recursos y la motivación por la lectura en los propios formadores son elementos esenciales para el desarrollo de habilidades lectoras que después puedan extenderse a la niñez y adolescencia. Sin embargo, se prevé que estas habilidades se desarrollen cuando ejerzan su práctica profesional. Así, llegamos a la conclusión de que en la mayoría de los cursos relacionados con este tema no se contempla la motivación de la lectura en el estudiante adulto, como pilar básico. Por consiguiente, corremos el peligro de tener en el aula escolar maestros no lectores que usan la literatura como herramienta didáctica.

## Introducción

Toda carrera en la enseñanza general básica incluye materias relacionadas con la literatura infantil y la didáctica; ha sido tradición que la enseñanza de la literatura sea un tema del currículum de la formación docente. No obstante, suele confundirse al pensar que la literatura es una herramienta metodológica incluida en la didáctica, o bien, que la literatura infantil se puede instrumentalizar. En este estudio, tomamos como evidencia cinco programas de cursos de tres universidades en Costa Rica:<sup>2</sup> literatura infantil (en las tres universidades), didáctica (en la universidad U1) y didáctica del español (en la universidad U3).

El estudio requirió el análisis de las descripciones de los cursos, los temas y sus objetivos, así como la evaluación propuesta. Consideramos importante el tema por cuanto, en el ámbito universitario, tratamos con lectores adultos y es de nuestro interés lograr un impacto cuando

---

2 Para efectos de análisis y para referirnos a esos programas, los identificaremos con **U1** (curso de literatura infantil para preescolar, curso para educación I y II ciclo, y didáctica, impartidos entre el 2012 y 2017), **U2** (de literatura infantil para educación general básica, incluye preescolar y primaria, impartidos entre 2012 y 2017) y **U3** (sobre literatura infantil para I y II ciclos, impartido entre 2012 y 2015, el periodo tiempo es menor por cambio curricular, aun cuando no hubo modificación al curso).

estos estudiantes ejerzan su profesión docente, pero más aún, en ellos como personas. El estudio no versa sobre cómo los preparamos para enseñar, sino en cómo les enseñamos. Por eso, partir del conocimiento previo, no es casual. Como nuestros alumnos son adultos, debemos indagar cuán lectores son, en especial, sobre sus concepciones de la literatura en general, y de la literatura infantil y juvenil (LIJ) en particular.

El lector adulto, el joven y el niño pueden disfrutar la literatura, sin que sean parte exclusivamente del sistema educativo. Esto porque la literatura es arte y como tal, del disfrute de cada persona, independiente de su género o edad. Lo importante es que puede ser disfrutada por todos en su etapa específica de la vida (niñez, adolescencia o adultez) y puede accederse, ya que al ser literatura y arte no pierde sus cualidades estéticas.

Antes de preguntarse un maestro cuándo y cómo se enseña a un niño a leer (un texto literario), el maestro debe reconocer que él mismo es un lector. Así concordamos con lo que menciona Ferreiro (2017): “un maestro que empieza a enseñar a leer, debe ser un maestro que lee...” (párr. 9); por consiguiente, agregamos también que los docentes universitarios deben ser lectores y deben saber cómo motivar en la lectura a los estudiantes que están en

procesos de formación profesional, antes de dedicarse a ver la literatura en sus aulas y cuál es la clasificación más pertinente.

Cuando se está preparando el curso de LIJ o didáctica del español (por ejemplo, en la U3 el curso de didáctica incluye el tema literario), es indispensable iniciar por conocer cómo nuestros estudiantes valoran la literatura, qué visión tienen de ella y si les gusta leer. Si bien ellos esperan comenzar con las estrategias para “enseñar” la literatura en niños y jóvenes, ahí inicia el primer cambio: no es enseñar, sino motivar y, posteriormente, promover la literatura en el estudiante de estos cursos. El curso de LIJ<sup>3</sup> entra de lleno en la temática y no existe un proceso de análisis previo que dé indicios sobre el tipo de lector que constituye el futuro docente. Se parte del hecho de que debe enseñar, sin cuestionarse si son lectores. Si bien el tema central de los programas de LIJ en las tres universidades es dar a conocer las características de la literatura y su promoción en el aula escolar. A excepción de la U3 que da un espacio inicial a la motivación a partir del poema de Amado Nervo “En Paz”<sup>4</sup> y “¡Oh capitán!

3 Para el caso de la U1 y la U2.

4 Amado Nervo (México, 1870-1919).

¡Mi capitán!” de Walt Whitman;<sup>5</sup> los otros

---

Muy cerca de mi ocaso, yo te bendigo, vida,  
porque nunca me diste ni esperanza fallida,  
ni trabajos injustos, ni pena inmerecida;

porque veo al final de mi rudo camino  
que yo fui el arquitecto de mi propio destino;

que si extraje las mieles o la hiel de las cosas,  
fue porque en ellas puse hiel o mieles sabrosas:  
cuando planté rosales, coseché siempre rosas.

...Cierto, a mis lozanías va a seguir el invierno:  
¡mas tú no me dijiste que mayo fuese eterno!

Hallé sin duda largas las noches de mis penas;  
mas no me prometiste tan sólo noches buenas;  
y en cambio tuve algunas santamente serenas...

Amé, fui amado, el sol acarició mi faz.  
¡Vida, nada me debes! ¡Vida, estamos en paz!

5 *¡OH CAPITÁN! ¡MI CAPITÁN!*

¡Oh capitán! ¡Mi capitán! Nuestro espantoso viaje ha  
terminado,  
La nave ha salvado todos los escollos, hemos ganado el  
anhelado premio,  
Próximo está el puerto, ya oigo las campanas y el pueblo  
entero que te aclama,  
Siguiendo con sus miradas la poderosa nave, la audaz y  
soberbia nave;  
Más ¡ay! ¡oh corazón! ¡mi corazón! ¡mi corazón!  
No ves las rojas gotas que caen lentamente,  
Allí, en el puente, donde mi capitán  
Yace extendido, helado y muerto.

cursos no indagan sobre las características que tienen sus estudiantes como lectores. Obviar este paso sería un error, porque es probable que de una forma indirecta obliguemos a leer los textos que para el desarrollo del curso se han seleccionado. La obligación no forma a lectores de ninguna edad ni es buena consejera.

Respecto de los poemas utilizados como motivación entre los estudiantes del curso de LIJ de la U3, si bien no están

---

¡Oh capitán! ¡Mi capitán! Levántate para escuchar las campanas.

Levántate. Es por ti que izan las banderas. Es por ti que suenan los clarines.

Son para ti estos búcaros, y esas coronas adornadas.

Es por ti que en las playas hormiguean las multitudes,

Es hacia ti que se alzan sus clamores, que vuelven sus almas y sus rostros ardientes.

¡Ven capitán! ¡Querido padre!

¡Deja pasar mi brazo bajo tu cabeza!

Debe ser sin duda un sueño que yazgas sobre el puente. Extendido, helado y muerto.

Mi capitán no contesta, sus labios siguen pálidos e inmóviles,

Mi padre no siente el calor de mi brazo, no tiene pulso ni voluntad,

La nave, sana y salva, ha arrojado el ancla, su travesía ha concluido.

¡La vencedora nave entra en el puerto, de vuelta de su espantoso viaje!

¡Oh playas, alegraos! ¡Sonad, campanas!

Mientras yo con dolorosos pasos

Recorro el puente donde mi capitán

Yace extendido, helado y muerto.

ubicados como poesía para niños o adolescentes, el tema literario es lo importante. La literatura no tiene edad.

## El añiñamiento de la enseñanza de la lectura en el lector adulto

Si bien la promoción de la lectura de la LIJ requiere de diversas estrategias, estas no deben estar por encima del gusto o goce literario, entendido en términos de Barthes:

lo que me gusta en un relato es directamente su contenido ni su estructura, sino más bien las rasgadas que le impongo a su bella envoltura: corro, salto, levanto la cabeza y vuelvo a sumergirme. Nada que ver con el profundo desgarramiento que el texto de goce imprime al lenguaje mismo y no a la simple temporalidad de su lectura (Barthes, 2009, párr. 14).

Mal haríamos si cada vez que tomamos un texto de LIJ pensáramos en técnicas para la promoción como primer paso. Debemos tener cuidado de no cruzar el límite entre la LIJ y el entretenimiento. La promoción literaria es un arte, quien la practique debe recordar siempre que la literatura es por sí misma un hecho estético. No necesita explicación alguna.

Un cuento se narra, se escucha; del poema brota la voz poética que nos

atrae: intensión, voz, sentimiento; una obra de teatro se pone en escena, se actúa, se representa; al leer una novela se nos presenta un producto del imaginario colectivo, universal y social.

Nuestra propuesta inicia con no olvidarnos como docentes de los rasgos propios de cada género literario y con ello no me refiero a las características técnicas que se recitan, sino a una voz poética que se remite a sentimientos, pausas y silencios, como la música; o, a una obra de teatro que combina en su representación la gestualidad, la música, la palabra, los sonidos, la escenografía (el teatro se debe ver o actuar bien, no solamente leer) y la entonación. Aquí está el reto del docente universitario y el del futuro profesional, ante un grupo preescolar o de escuela. Tampoco podemos obviar que en este acto funcionamos como mediadores, por ello "cabe preguntar cuánto tiempo ha perdido el mediador para conseguir sus conocimientos y criterios de valoración de la literatura infantil" (Cervera, 1991, p. 353).

En los cursos universitarios de carreras que tratan el tema de la enseñanza, tanto para la educación general básica (y recomendamos también para secundaria), debe considerarse a quiénes tenemos al frente. No son niños o niñas, son

personas, adultas y lectores desde hace mucho; por lo tanto, debemos conocer cuáles son sus prácticas de lectura, de lo contrario, estaríamos camino al fracaso en la motivación de la lectura. Consecuentemente, nuestros estudiantes del área de educación también puedan motivar. Como buena práctica docente,

**Debemos hacer que surja la imaginación y fantasía en el niño y también en el adulto. La literatura es arte y como tal debemos promoverla.**

debemos conocer a nuestros estudiantes y su circunstancia lectora; un primer paso es acercarlos a la LIJ, partiendo de que encontramos en ella ese gusto, y de que "el lector literario comprende las obras según su complejidad de experiencia de vida y su experiencia con la literatura" (Colomer, 1998, p. 112).

Por eso, el papel de lector no es pasivo, sino activo, analítico, crítico; por tanto, no debemos olvidarnos de que si a los niños no les gustan las estrategias del añamamiento, el excesivo uso de diminutivos o aumentativos, la cursilería, o bien aquellas obras cargadas de didactismo, tampoco debemos usarlas en nuestra dinámica docente. Nuestros alumnos son lectores, son



sujetos de aprendizaje y a partir de ahí hemos de considerar que la literatura infantil “se permea de otros temas sociales, que afectan a la sociedad, o que la innovan y la refrescan, y que hacen pensar y cuestionarse al lector sobre su papel como persona. Verla así significa un abordaje novedoso y transgresor con temas que se han escrito [en el caso nuestro] poco en Costa Rica” (Méndez, 2012, p. 51).

## Lo encontrado

*La literatura como concepto pedagógico.* En la universidad U1, se conceptualiza el desarrollo de las etapas de desarrollo piagetianas<sup>6</sup> del niño como el elemento que determina la selección de los textos que deben leer los escolares. En el programa de la U2 y U3 también se considera dicho desarrollo, pero no es el eje central; enfatizan más en la promoción y la lectura general de obras de carácter mundial representativas de la LIJ. Aquí la didáctica como tal juega un papel fundamental, pero tradicional. En la U1, la lista de textos incluida es escasa, considera pocas obras; entre ellas, la obra costarricense *Cuentos de mi tía Panchita* y la de los Hermanos Grimm.

6 Cabe aclarar que este tema es válido no solo para la literatura, sino para el desarrollo de otras áreas como matemáticas o ciencias.

En la U2 y U3, parten de una lista de escritores costarricenses y extranjeros más amplia: Adela Ferreto, Carmen Lyra, María Noguera, Joaquín Gutiérrez (entre los nacionales) y Machado, Grimm, Perrault, Andersen (entre los internacionales). Profundizan elementos centrales de la LIJ, como la importancia del cuento de hadas, el juego, la dramatización, la creación, la narración oral, por ejemplo. Por otro lado, U1 menciona “la socialización, el gusto por la lectura y como instrumentos didácticos” y no hay especificidad en si el estudiante tiene opción de proponer otros textos (U1). En la U2 y U3 la propuesta de lectura es mucho mayor y diversa, queda a criterio de los estudiantes a partir de ahí, hacer su propia selección. Solo en el programa de la U3 se da la opción al estudiante de “proponer textos de LIJ para compartir con el grupo y favorecer la lectura aplicando los conceptos vistos en el curso”. Con ello, se considera el conocimiento previo del estudiante.

El lector adulto a veces añorado. No es niño, es adulto y puede ser partícipe del gusto por la lectura. Los estudiantes de los cursos de LIJ se vuelven mediadores y pueden participar de diversas actividades para la promoción de la lectura, pero en ningún caso se debe olvidar que siguen siendo adultos. Debemos hacer que surja la imaginación y fantasía en el

niño y también en el adulto. La literatura es arte y como tal debemos promoverla. Como educadores ejercemos ese espíritu crítico de selección de textos literarios que van a leerse en el marco de un curso y de igual forma, cuando nuestros estudiantes ejerzan su profesión tienen ese mismo derecho. Lo que definitivamente no podemos hacer es impedir a nuestros estudiantes (niños o adolescentes) leer otros textos en sus casas, escuela, universidad o en internet. Nuestra labor ha de ser la de crítico: la discusión, las contradicciones, la literatura es plural, dialógica, multimodal; no debemos olvidarlo.

Así lo mencionan Sánchez y Domelech (2017), al referirse a lo dicho por Knowles (1980):

la responsabilidad de quienes ejercen la tarea de educar a adultos y adultas, como agentes de cambio, entraña implicarlos en tres actos: (1) un análisis profundo de sus más altas aspiraciones y de los cambios requeridos para lograrlos, (2) el diagnóstico de los obstáculos a superar para lograr esos cambios; (3) la planificación de una estrategia efectiva para conseguir los resultados deseados. Su parte en este proceso es la colaboración, guía, animación, consultoría, y recurso, no la de transmisión, disciplina, juzgado y autoridad (p. 11).

La evaluación de los cursos de literatura. Lo hacen porque es vista como materia regular, que debe ser medida y la visión obedece a estándares tradicionales. En

la U1, su plan de estudios en esta materia menciona: "dos pruebas parciales: 30%; una prueba final: 25%". En otras palabras, el examen tradicional teórico-memorístico tiene un valor total de 55% de la nota de un curso. En resumen, consiste en un curso tradicional, pero la literatura no es tradicionalista. Las universidades U2 y U3, por su parte, trabajan con narración de cuentos (en diferentes espacios), trabajo práctico en el aula que se centra en la narración de los cuentos, en la creación de cuadernos de trabajo (construcción y deconstrucción de los procesos que se aprenden en el transcurso del curso) y portafolios (ordenamiento sistemático de los realizados a lo largo del curso). Ambas herramientas pueden servir de consulta posterior, por cuanto son construidas por los estudiantes.

Conceptos generales. En la U1 su plan de estudios parte de las definiciones tradicionales de géneros literarios y un concepto general sobre LIJ, con algunos autores que centran su atención en que la cátedra literaria "se enseña", por ejemplo: López Quintás (1993) y su obra *La formación por el arte y la literatura*. La U1 usa como un autor común en los planes proporcionados al autor colombiano García Hoz y su obra *Educación personalizada*; estos se centran en estrategias de promoción sin olvidar la definición de géneros

literarios. En las U2 y U3, la bibliografía es mayor y amplia, va desde el tema de hadas, pasando por la tradición de los relatos heredados, la lectura literaria (con un corpus mayor, como se mencionó).

## Conceptualización del lector de LIJ

Ninguno de los cursos de LIJ analizados presenta un espacio para conocer el tipo de lector que está participando en estos. Se ha de tener cuidado en no excederse en el uso de los técnicos de promoción; en ninguno de los cursos se menciona cómo se promueve en los estudiantes adultos. Consideremos esto un faltante, por cuanto no ha de olvidarse el principio de conocer quiénes son nuestros estudiantes y sus elecciones de textos; ellos son dignos de participar del goce literario.

En el caso de la U2, se hace énfasis en diversos espacios para la promoción de la literatura, con actividades como la narración de cuentos, la actuación, acompañado del uso de disfraces y otros recursos, cuya práctica se le presenta a una población infantil principalmente. Esta actividad es exigente, sin embargo, debe considerarse que la instrumentalización de la LIJ acorta y simplifica el texto literario. El no cruzar la frontera ha de ser el reto.

## ¿Es didáctica<sup>1</sup> de la literatura o de la lectura?

Será de la lectura. La didáctica, pensada por algunos pedagogos como el arte de enseñar, es un acto pedagógico que describe, explica y se fundamenta en el uso de los métodos más adecuados y eficaces para que estudiantes adquieran, poco a poco, los hábitos de estudio y como personas, que les permitan una formación integral. Recuérdese que el mundo de la literatura infantil en la escuela no deja de pasar por el foco pedagógico. De ahí que su tratamiento siempre será tema de las carreras de educación, tal como se da en las tres universidades que tomamos para este estudio y el cuidado que debemos tener es de no verla como instrumento pedagógico.

La literatura parte de una práctica voluntaria, la cual inicia en la familia, principalmente y por naturaleza; no obstante, algunas prácticas docentes persisten en ver la literatura como algo "pedagogizante", para enseñar conductas o valores. Preguntas frecuentes en los exámenes se centran en determinar cómo son los

1 La didáctica es la acción que el docente ejerce sobre la dirección del educando, para que este llegue a alcanzar los objetivos de la educación. Este proceso implica la utilización de una serie de recursos técnicos para dirigir y facilitar el aprendizaje (Cecilia A. Morgado Pérez).

personajes, cómo actuaría en tal caso, dónde suceden los hechos, qué hacen los personajes, u otros cuestionamientos de comprensión lectora (tema que se agudiza en secundaria, de ahí que dejemos ese tema para un segundo análisis).

La lectura como tal se vincula con la literatura y es más amplia, porque su estudio es un proceso que nos permite buscar la significación para comprender y descifrar códigos, letras, pictogramas, notas musicales, otros. Así que si la didáctica considera la LIJ, debe hacerlo en función del lenguaje literario.

La mayoría de quienes imparten el curso de LIJ son educadores; no tienen formación inicial en literatura o en su defecto, en filología española. Quizá ahí debe existir un cambio, es quizá también la razón de por qué los cursos están cargados hacia lo didáctico, lo pedagógico.

## **El goce literario primero, luego la motivación**

Este análisis permite concluir que la propuesta parte de despertar el goce de la literatura en el estudiante adulto, si no lo tiene, y en profundizarlo en aquellos que sí lo tienen.

Para Cerrillo (2007), en este tiempo, los procesos lectores se hacen:

Facilitando la creación de climas propicios para el ejercicio de la lectura y la práctica de actividades lectoras.

Proporcionando materiales de lectura.

**Favoreciendo la práctica de la lectura voluntaria en el ámbito escolar** (el subrayado es nuestro).

Valorando los esfuerzos de los profesores en la promoción de la lectura.

Concienciando a la sociedad de la importancia de tener muchos ciudadanos lectores.

Convenciendo de la importancia de la lectura en la formación integral (de todas las personas, agregamos) (Cerrillo, 2007, párr. 5).

Agregamos dos más, el docente debe ser lector de literatura, conocedor de esta, motivador, capaz de facilitar el goce literario y no solo las técnicas de la promoción. Ha de saber motivar al estudiante adulto dentro del aula universitaria.

Cuando nos enfrentemos ante un grupo de estudiantes de LIJ y didáctica del español, en el ámbito universitario, recomendamos contar con aliados en nuestras clases: el acercamiento de escritores, ilustradores o editores es fundamental.

## Bibliografía

Arizpe, Evelyn y Morag Styles (2004). *Lectura de imágenes: los niños interpretan los textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Barthes, Roland (1978). *El placer del texto*. México: Siglo XXI.

Cerrillo Torremocha, Pedro (2007). *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxw4w6> [2017, 28 de abril].

Cervera, Juan (1991). *Teoría de la literatura infantil y juvenil*. Ediciones Universidad de Desuto, España.

Colomer, Teresa (1998). *Formación del lector literario*. España: Fundación Sánchez Ruiperez.

Colomer, Teresa (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. España: Editorial Síntesis.

Dobles, Margarita (2001). *Literatura infantil*. San José, Costa Rica: EUNED.

Méndez, Nuria I., Rubio Torres, Carlos y Arias, Minor (2009). *La literatura para niños y niñas: de la didáctica a la fantasía* (Vol. 47). San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.

Méndez Garita, Nuria I. (2012) "Algunas tendencias temáticas en la literatura infantil y juvenil". *Revista Pórtico 21* (número 2). San José: Editorial Costa Rica, pp. 49-52.

Minguez, Xavier (2012). La definición de la LIJ desde el paradigma de la didáctica de la lengua y la literatura. *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil*, 10. Universidad de Vigo.

Sánchez, I. y Domenech, M. (2017, mayo-agosto). "Es posible la reconstrucción de la teoría de la educación de adultos de la integración del humanista, crítico y posmodernos. ¿Perspectivas?". *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 21 (2), p. 1-26. DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.23>

Vallejo Canedo, Gaby (1994). "Un placer escondido". *Taller de experiencias pedagógicas*. Bolivia: IIBY-CEPLIJ.



## Las temáticas de la literatura infantil costarricense en la segunda mitad del siglo xx: construcción de una conciencia crítica

Magdalena Vásquez

LOS ESCASOS ESTUDIOS EXISTENTES SOBRE LA LITERATURA INFANTIL COSTARRICENSE SE REDUCEN A ALGUNAS REFERENCIAS PRESENTADAS POR BONILLA BALDARES EN *HISTORIA DE LA LITERATURA COSTARRICENSE* (1967) Y SANDOVAL DE FONSECA EN *RESUMEN DE LA LITERATURA COSTARRICENSE* (1978). DE MANERA ESPECÍFICA, ACERCA DE LOS ORÍGENES DE ESTA LITERATURA EXISTE UN CAPÍTULO DEDICADO A COSTA RICA EN LA *HISTORIA DE LA LITERATURA INFANTIL UNIVERSAL* (1988) DE BRAVO VILLASANTE Y EL TEXTO *LITERATURA INFANTIL* (1981) DE DOBLES RODRÍGUEZ.

El estudio que abarca esta literatura desde los orígenes hasta los años ochenta es el de Pérez Yglesias, “La literatura infantil en Costa Rica (1900-1984) y el mundo mágico de Adela Ferreto”. Son también aportes importantes los discursos de ingreso a la Academia de la Lengua Española de Marilyn Echeverría “La literatura para niños en Costa Rica” (2009) y el de Carlos Rubio Torres la “Literatura infantil o la inefable búsqueda de una definición” (2016) y de manera más reciente, el *Gran diccionario de autores latinoamericanos de literatura infantil y juvenil* (2010), en el que se presentan treinta y seis fichas específicas sobre las escritoras y los

escritores destacados de este género en el país hasta el 2010, el cual fue coordinado por el historiador de la literatura infantil española Jaime García Padrino; así como el libro editado por la Universidad Estatal a Distancia en el 2016, *Literatura infantil y juvenil. Génesis, contexto y evolución sociocultural* de Naranjo Chacón. Además, se suman para el conocimiento de esta literatura los artículos y las tesis específicas acerca de Joaquín Gutiérrez, Adela Ferreto, Carlos Luis Sáenz, Lillia Ramos, Carlos Rubio y Floria Jiménez, que se han realizado hasta el momento.

En el artículo “La literatura infantil en Costa Rica: aportes y ausencias desde la

historiografía literaria" (2011), de Quesada Villalobos y Vásquez Vargas, se realiza un análisis detallado sobre el estado de los estudios de esta literatura en el país y las necesidades que existen, desde la crítica literaria, de realizar investigaciones especializadas que permitan ahondar más acerca de las temáticas, retóricas particulares y tendencias literarias predominantes, así como de su relación con el mercado de bienes simbólicos.

### **Se ha generalizado erradamente que el público a quien se destinan los textos de literatura infantil ha de ser únicamente el constituido por los niños y las niñas (...)**

Para estudiar la literatura infantil costarricense de un periodo, el espacio geográfico o el autor o la autora, se requiere analizar el concepto de literatura infantil del que se parte, cómo se entiende desde los creadores, la crítica, los pedagogos y, lo más importante, quiénes constituyen sus lectores.

Se ha generalizado erradamente que el público a quien se destinan los textos de literatura infantil ha de ser únicamente el constituido por los niños y las niñas,

lo cual no es cierto, ya que muchas de las producciones que se conciben como literatura infantil forman parte, no solo de lo escrito intencionalmente para esta población, sino que pertenecen a la literatura en general o al folclor, que se considera como una de sus fuentes más importantes.

Al determinar los temas reiterativos de esta segunda mitad del siglo xx, se hace necesario revisar la relación con el contexto y, en la medida de lo posible, los fundamentos ideológicos que sustentan este género literario. Lo anterior se debe a que la literatura no solo forma parte del mercado de bienes simbólicos, sino que –según Bordieu (1995)– es además una práctica significativa, por medio de la cual se cuestionan y legitiman las estructuras de poder.

Las tendencias predominantes escogidas son la producción de textos que rescatan el folclor de los diversos grupos étnicos de la sociedad costarricense: mitos, leyendas y costumbres, con mayor importancia a las culturas autóctonas y a los afrodescendientes, la incorporación en los textos de literatura infantil de personajes que forman parte de esta diversidad cultural; la preocupación por denunciar la contaminación del medio ambiente

y por preservar los recursos naturales y la aparición de la tecnología desde una doble lectura, como parte del mundo de los personajes y causante de la destrucción de la especie humana; además, la tendencia al rescate de valores familiares y religiosos, predominantemente de la religión católica.

Determinadas las tendencias temáticas de esta literatura, se puede establecer que la preocupación didáctica y ética de quienes producen para la población infantil está presente en esta producción literaria. De acuerdo con Pérez Yglesias (1985), la finalidad didáctica caracteriza la literatura infantil de la primera mitad del siglo xx (p. 108); lo anterior como consecuencia de que muchos de los escritores eran maestros o maestras, entre ellos: Carmen Lyra, Adela Ferreto, Carlos Luis Sáenz, Emma Gamboa y María Leal de Noguera. Al no existir casi producciones de este género literario en el país, estos autores se motivaron a crear dramatizaciones, cuentos y poesías para la niñez, lo mismo que a recuperar y dar formato escrito a textos del folclor tanto nacional como universal, así lo hicieron Carmen Lyra, María Leal de Noguera y Carlos Luis Sáenz. En la segunda mitad del siglo xx, algunos de los docentes representativos que escriben son: Clara Amelia Acuña, Cary Sagot Salazar, Ani Brenes Herrera,

Olga Emilia Brenes, Floria Jiménez y Carlos Rubio Torres.

## **La literatura infantil y la construcción de una conciencia crítica en la niñez**

De acuerdo con lo expuesto por muchos de los estudiosos de la literatura infantil, los textos que se escriben intencionalmente para este público muchas veces son mediados por un afán formativo. En el caso de nuestro país, lo formativo está condicionado por lo considerado desde la oficialidad como lo correcto; intervienen de manera directa la familia, la religión dominante y la educación.

Este énfasis formativo con el que se ha entendido la literatura infantil lleva a que en muchas ocasiones quien escribe lo haga desde una postura adultocéntrica, desde la cual el infante debe estar sujeto al adulto que tiene el conocimiento y la experiencia para que construya sus textos; así no se piensa en la literatura como un acto creativo y lúdico, sino como formadora de futuros ciudadanos. Esta mediación condiciona la construcción del mundo narrado, la de los personajes, el lenguaje utilizado y hasta la recepción del texto, ya que la escogencia de los libros que se leen en las escuelas está condicionada muchas veces por ese afán



didáctico-moralizante. De acuerdo con Colomer (1998), "En los libros infantiles el poder de las relaciones entre autor y lector es más evidente que en la literatura producida y leída entre adultos" (p. 99).

Al determinar las funciones de la literatura infantil, se enfatiza sobre todo en la función socializadora, la cual expresa que –por medio de la literatura– el lector interioriza las normas de una sociedad. Estas, por una parte, le facilitan la convivencia social y, por otra, lo llevan a interiorizar las relaciones de poder, los dogmas y los estereotipos. Además de esta función, Jiménez (1994) se refiere también a las cualidades estético-creadora, emocional, lingüística y auditiva de la literatura infantil. La función socializadora es definida como aquella que permite al infante conocerse a sí mismo y su entorno, saber sus tradiciones y los valores de su ser nacional (Jiménez, 1994, p. 26).

También Colomer (1998) comenta sobre la función socializadora de la literatura. Según esta estudiosa, con los textos literarios la población infantil asimila no solo la ficción misma, sino los esquemas de valores y las expectativas estables que forman parte de la cultura propia pasan a configurar sus esquemas de conocimiento. Para ella: "son esos esquemas implícitos, y no las brujas ni los gigantes que los encarnan, los que convierten

las historias en un importante agente de socialización, una de las muchas maneras a través de las cuales las generaciones adquieren los valores y normas de los adultos" (Colomer, 1998, p. 76).

Una de las características más reconocidas de la literatura infantil es su función didáctica, la cual se justifica porque se considera que el texto infantil debe llevar a la formación de una conciencia crítica; lo preocupante es que muchas veces este criterio se concibe solo desde quien emite el mensaje, sin considerar todos aquellos aspectos relacionados con quien lo recibe. Formar no es producto de una acción unidireccional, es el resultado de un diálogo de saberes y experiencias. El receptor es un participante activo, que puede disentir, aceptar o cuestionar los contenidos del texto, para comprender lo complejo de su participación es importante considerar el concepto de intertexto lector.

El análisis del intertexto lector permite interpretar todos aquellos elementos que entran a participar en la deconstrucción, interpretación y apropiación del texto por parte del lector. En su relación con la educación literaria, el concepto se asocia –de acuerdo con Mendoza (2001)– con los supuestos del constructivismo, según los cuales todo tipo de conocimiento solamente se adquiere en y hacia una

cultura y desde una visión determinada o particularizada, de la que necesariamente participa cada individuo (2001, p. 43).

El intertexto lector está conformado por la competencia literaria, la experiencia lectora y los saberes lingüísticos, literarios y culturales (enciclopédicos o de la experiencia cultural propia). El lector activa sus conocimientos en el acto de lectura y estos entran a relacionarse con el texto:

Efectivamente los conocimientos, las experiencias, las asociaciones, etc. (...), que posee el lector hacen de él el sistema de referencia del texto, porque su comprensión e interpretación depende de la capacidad para vincularlo significativamente con otras experiencias de recepción con otras creaciones literarias (Mendoza, 2001, p. 111).

La conciencia crítica, por lo tanto, no se forma solo por lo que el texto aporta, sino por el diálogo que se establece entre dicho texto y quien lee, mediante el intertexto lector. Estos últimos aspectos (relación lector-texto, intertextos) son muy importantes para analizar las temáticas de la literatura infantil, desde múltiples perspectivas y para valorar el acto de la lectura de textos infantiles no como un hecho pasivo destinado a una población infantil fácilmente influenciable, sino como una acción que es completada por cada individuo.

Los ejemplos de libros correspondientes a las temáticas que se presentan en este artículo toman en cuenta dos condiciones básicas que, según Cervera (1994), debe tener la literatura infantil: ser manifestación artística e interesar al niño. La primera implica trabajo con el lenguaje y desarrollo de la sensibilidad estético creadora; mientras que la segunda, apropiación y disfrute, solo así se logra verdaderamente el acto comunicativo. La literatura llega al lector mediante el lenguaje, presenta ante sus ojos descripciones de la vida social que el niño interpreta. Cervera insiste en la libertad del niño, la cual considera fundamental en la construcción de su propia conciencia, lo anterior en la línea del constructivismo cognoscitivo.

## **1. El rescate del folclor y la apertura a la diversidad cultural costarricense**

Ferreto Segura (1985), al referirse a las fuentes de la literatura infantil, da especial interés al folclor, lo considera como la fuente más importante que ha nutrido la literatura infantil universal. A esta le añade dos fuentes más: los grandes clásicos de los que los niños y las niñas se han apropiado, sin ser necesariamente escritos para ellos y ellas, y los libros escritos

especialmente para la población infantil. Además, relaciona el folclor con el alma humana y se refiere a la conexión de esta con el cosmos, donde todo es animado.

Con las primeras palabras y las primeras ideas, el mundo primitivo se pobló de entes mágicos, de dioses y de genios, de fuerzas benéficas y maléficas a las que hay que conjurar y propiciar. Todo era vivo y dotado de voluntad: el árbol y el torrente, la piedra y la montaña (Ferreto, 1985, p. 8).

Como un antecedente importante del tratamiento del tema del folclor en la literatura infantil de la primera mitad del siglo xx, se encuentran las narraciones y los juegos infantiles transmitidos por la oralidad y que fueron rescatados y adaptados por María Isabel Carvajal, quien usó como seudónimo el de Carmen Lyra, en *Cuentos de la tía Panchita* (1920), María Leal de Noguera en *Cuentos viejos* (1923) y Carlos Luis Sáenz en *Mulita Mayor* (1949). Lyra y Sáenz reescriben narraciones y juegos, muchos de estos heredados desde la época colonial que llegaron a nuestro país y fueron transmitidos de generación en generación; por ejemplo: la versión del cuento “La casita de la torrejitas”, cuyo hipotexto proviene de “Hansel y Grettel” de los Hermanos Grimm, o “La negra y la rubia”, de la Cenicienta de Charles Perrault. Así también los juegos tradicionales son considerados literarios por su musicalidad y empleo del lenguaje, recogidos

por Sáenz se menciona, “Ambo, ambo, matarile-rile-ron”, “El hijo del conde” y “La viudita del Conde Laurel”.

Además, es importante destacar que esta fuente de la literatura infantil, la cual forma parte de lo que se considera como patrimonio cultural, no está exenta de las ideologías que perpetuaron las relaciones de poder en la época colonial, los príncipes y princesas abundan en *Cuentos de mi tía Panchita*, la sumisión y admiración al régimen monárquico aparece ejemplificada en “La negra y la rubia” o “La mica”; en tanto la religión católica como salvadora de las dificultades que enfrentan los hombres en el mundo se muestra representada en los personajes mágicos, Tatica Dios y la Virgen María, quienes en muchos de estos cuentos constituyen seres mágicos que terminan sacando de la miseria a los protagonistas. García Canciani (2007) se refiere al patrimonio como:

Ese conjunto de bienes y prácticas tradicionales que nos identifican como nación o como pueblo es apreciado como un don, algo que recibimos del pasado con tal prestigio simbólico que no cabe discutirlo, para él el patrimonio es el mejor lugar donde sobrevive la ideología de los sectores oligárquicos (p. 158).

En los años setenta se empieza a publicar en Costa Rica textos dirigidos a la población infantil que muestran la condición plural del país, ya no es solo la herencia

española la que se rescata, sino que se presenta una preocupación por dar a conocer el aporte de las otras culturas que constituyen nuestro país. Por ejemplo, Carlos Luis Sáenz y Adela Ferreto dan a conocer el patrimonio oral de las culturas aborígenes costarricenses, mientras que Quince Duncan Moddie lo hace con la cultura afrodescendiente.

De las culturas indígenas costarricenses se han rescatado principalmente los mitos acerca de la creación del hombre y del cosmos. Lines (s.f.) estudia la concepción del mundo de los aborígenes de Costa Rica; posteriormente, María Eugenia Bozzoli en su libro *El nacimiento y la muerte entre los bribris* (1979) incluye, además de las prácticas y concepciones tradicionales sobre el nacimiento y la muerte, un capítulo acerca de las generalidades etnográficas de este pueblo. En la obra se explica el porqué de las semejanzas entre la cultura bribri y cabécar. La investigación etnográfica fue realizada en la zona de Talamanca, principalmente el cantón de Salitre.

La educadora y escritora, Adela Ferreto Segura (1985), se ocupa de rescatar estos mitos de creación para destinarlos a la población infantil, en 1985 publica su libro *La creación de la tierra y otras historias del Buen Sibú y de los bribris*, con el apoyo de la Editorial de la Universidad



**Karina Siliézar.** *Que te vienen a matar.* Pintura digital.

Estatil a Distancia. La especificación que se hace en la ficha catalográfica con respecto del libro es folclor indio, lo cual carece de precisión con respecto de la cultura a la que pertenecen estos mitos.

La autora reconoce haber utilizado como fuente principal del texto las investigaciones de Bozzoli y desde el prólogo expone la importancia de divulgar

las leyendas indígenas, las que considera como parte de una tradición antigua y autóctona: “Ojalá, al leerlas, se sintieran en verdad unidos y hermanados con nuestros pueblos aborígenes, que es lo que debe ser” (Ferreto, 1985, p. 7); de esta manera, confirma así su valor para la sociedad costarricense y el llamado a la solidaridad. Asimismo, menciona la valentía de este pueblo por su resistencia en el periodo de la conquista y lo presenta como un pueblo que no es parte del pasado, sino del presente: “Este nombre, musical como canto de pájaro, vive en el extremo sur del país, a ambos lados de la Cordillera de Talamanca” (Ferreto, 1985, p. 7).

El prólogo de Ferreto permite que el lector niño se percate de la existencia de las culturas aborígenes como parte de su realidad inmediata, esto lo logra al hablar de ellas desde el presente y ubicarlas en un espacio geográfico determinado. Anterior a este libro, Anastasio Alfaro escribe una novela para la niñez y la juventud *El Delfín de Corubicí* (1923), en el que el mundo indígena descrito forma parte del pasado precolombino y se muestra de manera idealizada.

Ahora bien, Ferreto construye dos personajes para enmarcar las leyendas, Juan grande, el contador de historias y Juanillo; el ambiente en el que se desenvuelven es el campo, el mundo de lo cotidiano. El padre cuenta al hijo las historias acerca de la creación del mundo y le describe a los dioses: Surá el Hacedor, La Niña Tierra y principalmente Sibú. Es él quien transmite a su hijo la historia de la creación de la tierra y el mar, del pueblo bribri, de cómo surgieron los árboles y los animales, así como enseñanzas importantes para este pueblo, la de por qué todos no somos iguales y del país que queda al otro lado del sol y del mundo que habitan:

Juanillo iba subiendo, junto con su papá, Juan grande, una larga cuesta del camino. Gotas de sudor resbalaban por su carita morena y se perdían bajo el cuello de su camisa de manta. Como se sentía cansado se sentó en un tronco de la orilla y puso a un lado su carga de leña y ramas; Juan grande hizo lo mismo; ambos se enjugaron el sudor con el dorso de la mano.

El niño suplicó:

—Cuénteme papá, sígame contando cómo pasó todo, al principio (Ferreto, 1985, p. 11).

Ferreto, de esta forma, aprovecha lo recuperado por Bozzoli y se convierte en mediadora de un patrimonio rescatado de la oralidad. Para la cultura bribri, estos mitos seguirán siendo parte integral de su forma de comprender el mundo, para los otros costarricenses que los lean tendrán un sentido mágico y ficticio.

**Los cuentos escritos para ser narrados tienen como característica utilizar llaves de apertura y cierre que invitan a quien escucha a habitar un mundo mágico.**

Al transcribir el discurso oral a escrito, el texto se integra a la cultura letrada y posee otro carácter literario y antropológico. Sin embargo, el cambio al registro escrito de estos mitos y leyendas bribris no ha permeado el sistema educativo costarricense, ya que el libro ha estado al margen y no se ha incluido en las listas de textos considerados como material de lectura para la niñez de Costa Rica, a pesar de la legitimación que le da Ferreto, considerada una de las escritoras y

educadoras más representativas del siglo xx en Costa Rica.

Carlos Luis Sáenz es autor de literatura costarricense que también se ocupa de las culturas aborígenes de Costa Rica, como lo hizo su esposa Adela Ferreto, rescata un conjunto de leyendas y las compendia bajo el título de *Las semillas de nuestro rey* (1972), publicado por Imprenta Las Américas. El texto pretende ser una muestra significativa de la literatura oral de los aborígenes costarricenses, recoge leyendas bribris, bruncas, chorotegas y guatusas. Las leyendas contadas por Sáenz en este libro fueron recopiladas por distintos investigadores: H. Pittier, Anastasio Alfaro, Doris Stone, Amando Céspedes, Teresa Ruiz de Chaverri, entre otros. Sáenz se basa en estas investigaciones para escribir el texto *Yorusti* (1975).

De este modo, autores costarricenses procuran mostrar al lector las raíces culturales de nuestros aborígenes. Descritas en el libro de Sáenz, las semillas son las que evocan la majestad del "rey", las cuales se relacionan directamente con el origen de la vida de los seres vivientes. Estas leyendas, además, se manifiestan de modo

breve, en su extensión, pero complejas en su cultura. Aquí el autor ubica al lector en lugares reales de Costa Rica, cuyos nombres indígenas como Nandayure, cantón ubicado en la provincia de Guanacaste, evocan al cacique chorotega del mismo nombre, quien “tenía una varita; con ella podía deshacer las cosas que estaban hechas de cal” (Sáenz, 1972, p. 57).

Asimismo, en *Las semillas de nuestro rey* se exponen diversas creencias y mitos aborígenes, dentro de las cuales se presenta el origen del hombre: “Sibú Sura derrota a Jauru y termina la creación de los indios”. En esta leyenda además se plantea la existencia de otros dioses como “el buen Sibú” y “Jaburu, el Espíritu del mal”, quienes dan origen a los indios gracias al ingenio de Sibú.

Sibú Surá desafió a Jaburu (...) Jaburu y los suyos bebieron y bebieron hasta emborracharse (...) Como nuestros primeros padres estaban allí en los bancos de piedra (...) del Arari y como estaban por terminar, entonces Sibú Surá aprovechó la ocasión y acabó de hacerlos hombres (Sáenz, 1972, pp. 9-11).

De igual forma, se evidencia un mundo místico, dada la concepción de la muerte y de su cercanía con los dioses; en “El origen de nuestra muerte”, se inicia con “(...) Sibú permitió que las fieras comieran de nuestra carne; que las águilas y los zopilotes comieran de nuestros cuerpos” y en

“Los zopilotes mensajeros del cielo”, se menciona que:

Dicen los indios bruncas: “Dejemos que los zopilotes se coman la carne de los valientes guerreros muertos en la batalla: así, cuando vuelen remontándose en círculos majestuosos, ellos llevarán a su Casa del Sol, las almas de los valientes que derramaron su sangre, mucha sangre que el sol se bebió” (Sáenz, 1972, p. 41).

Durante el desarrollo de *Las semillas de nuestro rey*, predomina la presencia de un narrador omnisciente que conoce acerca del mundo, su origen y lo que en este ocurre, lo que desean los hombres y los dioses: “Que se levante Surá”. Y como sus deseos siempre se cumplían, el buen Surá cobró ser ante su presencia. Sibú le volvió a dar la canasta con las preciosas Semillas de Nuestro Rey para que la guardase y se alejó de la casa del Malo...” (Sáenz, 1972, p. 15). También, se muestra en este libro la preocupación didáctica: “Camuc en lengua bribri significa blanco”. En resumen, las leyendas de los aborígenes costarricenses recopiladas por Carlos Luis Sáenz, en *Las semillas de nuestro rey*, permiten conocer mediante un lenguaje literario sencillo y, a la vez, poético acerca de la existencia de mitologías, tradiciones y costumbres propias de un pueblo originario costarricense.

El reconocimiento de Costa Rica, como espacio de diálogo de múltiples



culturas y sociedad multiétnica, abarca también el rescate del folclor de los afrodescendientes. Este se manifiesta principalmente mediante la recopilación de los cuentos de la tradición oral, los cuales llegaron a Costa Rica por medio de los inmigrantes que provenían principalmente de Jamaica, aunque la tradición más antigua se encuentra en África y su fuente, la oralidad. El escritor con mayor importancia en la divulgación de esta tradición

es Quince Duncan, quien es considerado un estudioso no solo de la literatura, sino de la cultura en general.

Junto a Carlos Meléndez escribió *El negro en Costa Rica* (1972) y *El negro en la literatura costarricense* (1975). Los dos libros que dirige al público infantil en los que rescata la cultura oral de la provincia de Limón son *Los cuentos del hermano araña* (1975) y *Los cuentos de Jack Montorra* (1988). En ambos libros el autor utiliza



como narrador a Jack Montorra, quien se describe como un personaje legendario que representa al brujo o jefe de tribu y se ocupa de entretener a la niñez con sus historias. El Hermano Araña emplea la astucia y la mentira para lograr sus propósitos, en esto tiene su similitud con el personaje Tío Conejo de los cuentos de Carmen Lyra. Los relatos del Hermano Araña o Anancy provienen de Jamaica o África; hay relatos en los que se muestra la burla al poder que aparece representado en algunos casos por un animal; por ejemplo, el Hermano Araña se burla del Hermano Tigre en "Caballo de trote". El poder del Hermano Tigre se encontraba no solo en su fuerza, sino también en su atractivo físico, de ahí que el Hermano Araña estaba desconsolado buscando las estrategias que le permitieran quitarle su doble poder. La primera estrategia fue hacer correr por el pueblo la historia de que el Hermano Tigre era su caballo de trote, que él lo montaba como a un potranquillo, demostración que logra realizar ante el pueblo por medio de un engaño al Hermano Tigre.

Las muchachas comprobaron entonces que, con todo y su mechoncito, el Hermano Tigre era cualquier potranquillo, que la inteligencia vale más que la guapura, y nadie tuvo duda de que desde siempre, el Hermano Araña, era el hombre más hombre del pueblo (Duncan, 1975, p. 29).

La historia rescatada permite mostrar cómo un personaje que se encuentra en la periferia desplaza al ubicado en el centro por medio de la astucia, la insignificante araña es más poderosa que el tigre. En este cuento no se enfatiza en la sumisión –como ocurre en algunos de los cuentos de Carmen Lyra: "La negra y la rubia" o en "Juan el de la carguita de leña", en los que la obediencia es la que se premia, ejemplo la actitud de la niña Rubia con la Virgen María o la de Juan con su madre–, sino que en los recopilados por Quince Duncan muchas veces la astucia es el recurso que permite al personaje lograr lo que desea, aunque para ello utilice la mentira.

Después del 2002, han aparecido otras ediciones importantes de los cuentos afro-costarricenses, el libro *Anancy en Limón* (2002) posee versiones en castellano y en inglés. La recopilación y traducción al castellano de estos cuentos la hizo Joice Anglin Edwards, quien realizó su tesis de literatura inglesa precisamente con la investigación "Anancy in Limón"; este libro posee ilustraciones de Eugenio Murillo Fuentes.

Herederero de la tradición de recolección de cuentos, iniciada por Carmen Lyra y María Leal de Noguera, se encuentra el libro *El abuelo cuentacuentos* de Carlos Luis Sáenz; contiene cuentos originales del

autor y otros del folclor universal. Adela Ferreto en el prólogo expresa:

Así es este abuelo: vuelve a contar los cuentos ya contados, los rehace, les pone algo nuevo de su corazón, alguna brizna de su infancia feliz. O saca cuentos de su cabeza, como un cofrecillo mágico; los inventa, los va enredando como una madeja multicolor ante los ojos asombrados de los niños, sus nietecillos (Sáenz, 1994, p. 7).

En *El abuelo cuentacuentos* de Carlos Luis Sáenz, se presenta uno de los rasgos que caracterizan la literatura infantil de este autor: el humor, se introduce por medio de los personajes y también en los enunciados del narrador. Por ejemplo, en "La mala vecina de las hadas", el cuento finaliza con una frase lúdica que interpela al lector: "Bueno, debajo del pedrón, señores, apareció una petaca y en tal petaca, una valiosa cosíaca que tal vez fuera plata. ¿Qué no me cree? San Siaca. Dale vuelta a la matraca" (Sáenz, 1994, p. 87).

Los cuentos escritos para ser narrados tienen como característica utilizar llaves de apertura y cierre que invitan a quien escucha a habitar un mundo mágico. En algunos casos, estos relatos no se escapan de tener un énfasis aleccionador, llegando al punto de repetir las moralejas de los cuentos tradicionales, al estilo de Charles Perrault en sus *Historias y cuentos*

*de antaño*. Por ejemplo, en "Pinito, su Borrico y Aurelia la Muda", el relato finaliza con la siguiente expresión: "Y ahora digamos para concluir: 'Semilla de bondades se propaga sin fin; hagamos siempre el bien; el que lo hace, es feliz'" (Sáenz, 1994, p. 19).

Por último, es importante destacar el trabajo de recopilación de leyendas realizado por Elías Zeledón Cartín. Los relatos orales recogidos por este investigador muestran el carácter plural de Costa

### **Los esfuerzos realizados por el rescate de las cosmogonías, costumbres y leyendas de los pueblos aborígenes y afrodescendientes ha repercutido en la inclusión de personajes que tienen como referente los distintos grupos étnicos.**

Rica y también su condición de mestizaje. La versión más completa de las leyendas costarricenses es la publicada en 2011, catalogadas por leyendas de la tierra, la religión y la magia. En el caso de las leyendas religiosas, estas parten fundamentalmente del catolicismo, por ejemplo: "Leyenda de la aparición de la Virgen de los Ángeles", "La Virgen de los Milagros", "El Cristo Negro de Esquipulas"; mientras que en las leyendas mági-

cas, se presentan personajes que forman parte del imaginario costarricense y no obedecen a ninguna religión específica: La Llorona, La Carreta sin bueyes, El Cadejos, La Cegua y La Tule Vieja. En esta antología se compilan cinco relatos de los duendes con versiones distintas. Estos personajes, como lo expresa Zeledón, forman parte de la infancia de muchos costarricenses y, según el lugar en que aparecían, presentaban variaciones en el color del traje, el gorro o el sombrero. En lo que sí coinciden las historias es en

**En la literatura infantil costarricense, el tratamiento del tema ecológico es uno de los más reiterativos. Adela Ferrero Segura, Mabel Morvillo, Fernando Centeno Güell, Ani Brenes, Olga Emilia Brenes y Cari Sagot Salazar han realizado publicaciones en las que se trata el tema del ambiente.**

que son pequeños y pierden a los infantes: “No hay un tico que no haya oído hablar alguna vez de duendes, de esos hombres en miniatura con los que las madres amedrentan a sus niños, diciéndoles: “Te van a llevar los duendes por andariego” (Zeledón, 2011, p. 173).

## **2. Costa Rica pluricultural en la literatura infantil**

Los esfuerzos realizados por el rescate de las cosmogonías, costumbres y leyendas de los pueblos aborígenes y afrodescendientes ha repercutido en la inclusión de personajes que tienen como referente los distintos grupos étnicos. Dos textos literarios representativos sobre la inclusión de las culturas autóctonas costarricense son *Yorusti* (1975) de Sáenz y Mo (1991) de Lara Ríos.

En *Yorusti*, el autor retoma algunas de las leyendas que ya se había publicado con anterioridad en su libro *Las semillas de nuestro rey*. La diferencia es que en este texto son presentadas por medio de los recuerdos del protagonista o las enseñanzas de otros personajes. El argumento del texto gira en torno a Yorusti, el hijo del Cacique Ompa, quien debe vencer los obstáculos que se le presentan con el fin de convertirse en un guerrero sabio y valiente como lo manda la tradición de su pueblo: “había señalado este día para cumplir con su hijo aquel mandato de jefe de gentes, así como en el tiempo de su mocedad su anciano padre lo hizo con él” (Zeledón, 1975, p. 10). En este texto, el lector acompaña al

joven Yorusti en su transformación, en un recorrido por escenarios cuya flora y fauna permite relacionarlos con Costa Rica. Son siete los capítulos del libro en los que se muestra el recorrido del héroe, Yorusti al final del relato tiene los requisitos necesarios para ser cacique, ya que adquiere madurez, capacidad física y dominio del entorno, tanto de lo natural como lo mágico.

De esta forma, el desarrollo del cuento se torna parte de un ritual en donde Yorusti recibirá la guía y el ayuda de sus ancestros y difuntos, especialmente su abuela para lograr su formación como cacique: “allí su anciana abuela difunta, su abuela Tanaturra. La sombra del mundo subterráneo ahumaba el apergaminado rostro (...)”. La abuela inmediatamente después le brinda sabios consejos para todo su recorrido, le explica el poder de las piedras mágicas, que a veces le hablan para guiarlo; o de los animales a los que por haberles brindado ayuda, por ejemplo el pequeño mono, se deciden a colaborarle en su viaje.

Finalmente, es importante destacar que entre el mundo narrado y el lector se establece una relación que lleva a la identificación con el personaje protagonista, quien con su ejemplo le enseña a vencer sus propios miedos. Al salir triunfante el personaje del texto literario en su

recorrido heroico, el lector comprende que los obstáculos pueden vencerse y con ellos los temores, por lo que refuerza su autoestima y fe en el porvenir.

Yorusti acabó de subir (...) extendido el brazo diestro; en la mano el bastón del cacique. Con viva luz de gozo relucieron los ojos del viejo Ompa, y, sin decir palabra, abrió las manos para recibir las ofrendas del hijo: los colmillos de tigre, la piedra de jade del lagarto, las tres plumas de águila (Sáenz, 1975, p. 85).

Otro ejemplo representativo del tratamiento del tema indígena en la literatura infantil costarricense es el libro *Mo de Lara Ríos*, que en 1992 tuvo el reconocimiento de haber sido incluido en la lista de honor del IBBY (International Board on Books for Young People). Este texto tiene como protagonista a un personaje femenino, *Mo*, indígena cabécar, líder de su comunidad. En la novela se narra el encuentro de la joven con su abuelo Ignacio, *sukia* de su pueblo, quien le transmite los conocimientos de su cultura. Los sucesos maravillosos que le ocurren a la protagonista están relacionados con las costumbres de esta sociedad. Al final se muestra el sincretismo cultural, *Mo* logra estudiar en la universidad la profesión de odontología y al mismo tiempo, aprende de su abuelo el arte de curar con hierbas; el elemento mágico interviene por medio de las piedras y el sapo muerto:

Entro con paso lento, llevando una candela encendida en una mano y la chacharita en la otra.

—Bueno, bueno... aquí estoy. ¿Estás lista, muchacha?

—Sí, señor.

—Muy bien; sentémonos en el suelo para empezar a explicarte las cosas.

Entonces vació en el piso de tierra cinco piedrecitas planas como monedas; con su mano firme cogió la primera que era roja.

—Las llamamos "sía", dijo señalándolas. Las coloradas sirven para adivinar si hay enemigos por donde uno tiene que caminar. Aunque algunos sukias las usan para hacer el mal, no las vas a usar para eso, mientras señalaba con el dedo. Esta otra blanquilla que parece de mármol, sirve para saber si uno va a tener éxito y también se usa para curar el reumatismo. Luego tomó entre sus dedos otra, blanca con pintas y explicó.

—Esta sirve para curar la gripe y la calentura (Ríos, 1992, pp. 73-74).

El abuelo Ignacio le explica a Mo el significado de cada una de las piedras, hay unas que sirven como protección y otras para sanar, cada enfermedad necesita para curarse con una piedra diferente. Algunas de ellas provienen de los ríos y otras del interior de los animales. El *awá* tiene el poder de levantar las piedras y hacerlas saltar. Estas piedras representan los auxiliares mágicos, que en los *Cuentos de mi tía Panchita* estaban representados por las divinidades de la religión católica; en *Mo*, el referente está

en las creencias indígenas. Las piedritas y el sapo muerto son los que le ayudan a Mo a liberar a su hermano de los duendes que lo tenían hechizado. Los lectores por medio de estos textos se acercan a formas distintas de concebir y entender los dioses y la naturaleza.

Un acierto importante de este libro es la construcción de un personaje femenino con una función protagónica. En la diégesis, Mo se muestra como una heroína capaz de vencer todos los obstáculos para salvar a su hermano del hechizo y es caracterizada por su valentía, seguridad y autocontrol.

### 3. El discurso ecológico: preocupación didáctica y ética

El debate acerca de la irrupción del tema ecológico en las discusiones políticas, según Fernando Mires (1990), no responde necesariamente a estrategias publicitarias de agendas políticas, sino que es producto de las sociedades contemporáneas en un marco que obedece a las transformaciones culturales. Según este autor, la incursión de lo ecológico no se había dado en el contexto mundial no porque los ecólogos estuviesen silenciados, sino porque su voz era impertinente en una sociedad que defendía la industrialización.

El auge de la Ecología está pues relacionado con el quiebre de una concepción de mundo de acuerdo a la cual, el desarrollo histórico en función del progreso no estaba puesto en discusión (18) o, para decirlo en palabras que podría haber usado Antonio Gramsci, cuando una determinada concepción del mundo ha perdido su carácter hegemónico. A partir de ese momento, se abren, inevitablemente, grietas a través de las cuales penetran los “saberes reprimidos”, o simplemente mantenidos al margen de los centros del poder decisorial (Mires, 1990, p. 20).

La integrante del grupo de investigación en ecocrítica de la Universidad de Alcalá de Henares, Monserrat López Mujica, comenta la importancia del estudio de la relación entre la literatura y el medio ambiente; considera que una de las características más relevantes de la ecocrítica es el compromiso de incitar a una conciencia ecológica mediante la literatura. Para ella, un lector ecocrítico se plantea preguntas sobre la visión de la naturaleza en un soneto; el papel que juega el entorno ambiental en una obra; analizará si los valores expresados en un relato son consistentes con una sabiduría ecológica; o si las metáforas que utilizamos para referirnos a nuestro entorno influyen en la forma en que lo tratamos.

En la literatura infantil, la naturaleza puede estudiarse desde múltiples posibilidades de análisis, por ejemplo: la relación

de los personajes con el entorno, el lenguaje poético que se emplea para realizar las descripciones de la flora y la fauna, la configuración del mundo desde una visión materialista o mítica, la construcción de estereotipos como el edén o la arcadia. Asimismo, desde la visión de quien escribe el texto literario, es importante determinar si existe una intencionalidad en utilizar la literatura como un medio que permita mostrar la crisis del planeta en torno al tema ambiental.

En la literatura infantil costarricense, el tratamiento del tema ecológico es uno de los más reiterativos. Adela Ferreto, Mabel Morvillo, Fernando Centeno Güell, Ani Brenes, Olga Emilia Brenes y Cari Sagot han realizado publicaciones en las que se trata el tema del ambiente. Asimismo, la Editorial de la Universidad Estatal a Distancia ha creado una colección de textos infantiles llamada Mapachín, la cual ya ha cumplido su 30 aniversario, sus publicaciones están enfocadas a estimular el pensamiento crítico y sirven como recurso didáctico para quienes trabajan en sus aulas el tema ambiental. En el prólogo a la serie Mapachín, del texto *Carta a un incendiario* de Miguel Aguilar Rodríguez, se mencionan las razones que llevaron a su creación:

(...) ante la perentoria necesidad de llevar estas enseñanzas al sector infantil, se creó la

serie Mapachín. Con ella se piensa motivar a los niños para que, mediante el estímulo de cualidades tan definitorias de lo humano como son la capacidad de criticar e imaginar –hoy desafortunadamente tan escasas–, perciban el hermoso equilibrio que rige a toda actividad natural y las funestas consecuencias que se pueden producir si, de un modo irracional y egoísta, interrumpimos esa perfecta armonía con la naturaleza (Aguilar, 1983, p. 5).

La naturaleza como valor se presenta en *Fábula del bosque* de Fernando Centeno Güell. En este libro, desde las palabras introductorias se muestra la valoración a los animales como seres vivientes con sentimientos, que merecen el respeto del ser humano. Del texto surge la pregunta de si la ejecución de los animales es solo producto del instinto o si son seres que poseen una inteligencia particular.

En el prólogo, Alberto Cañas Escalante discute sobre el género de la fábula y la forma cómo se concibió reduciéndola a ser solo un instrumento moralizante. Además, expresa que Fernando Centeno Güell en su texto muestra “un bosque lleno de poesía, un bosque real y verdadero. Porque lo poético es lo más real que hay” (2006, p. 11).

Al explicar el origen del libro, Centeno Güell se remonta a la infancia y en estilo autobiográfico expresa la admiración que sentía por la naturaleza, que lo llevaba a

observarla detalladamente, le fascinaba el misterio que la envolvía y se sentía parte de ella:

De nuevo, en la vida instantánea de esta fábula, criaturas silvestres dialogan seriamente, o charlan igual que los gorriones, sin orden, ni propósito. ¿Qué vínculo secreto me hace amarlas, comprender y revelar sus sentimientos? ¡Extraña afinidad entre mi ser y el bosque! Tal vez dormita en mi alma, esperando la luz que la despierte, algún ave pequeña y silenciosa. ¡Oh imágenes, imágenes de mi niñez, que están en mí como el bosque en las pupilas de los ciervos cautivos (Centeno, 2006, p. 14).

Centeno Güell va más allá del concepto de ecosistema, que según la Real Academia de la Lengua se define como “una comunidad de seres vivos cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores físicos de un mismo ambiente” (1992, p. 787). Esto lo logra por medio de la metáfora en la que se menciona que tal vez dormita en el alma un ave pequeña y silenciosa, con ella el poeta no solo se acerca a los elementos de la naturaleza como externos, sino que la comparación de los sentimientos y estados anímicos de las personas con los animales lleva a que el lenguaje literario contribuya en ese cambio de conciencia de la relación entre el hombre y la naturaleza, en la cual el ser humano no tiene un papel de superioridad sino que es, como los otros seres vivientes, parte del cosmos.

La escritora Floria Herrero Pinto emplea la personificación en su libro *El planeta verde* como recurso literario para incidir en la formación de una conciencia ecológica en el lector. El dar voz a los árboles contribuye no solo para enseñar deleitando, como expresa Virginia Sandoval en el prólogo del libro (Herrero, 1980, p. 9), sino que lleva al lector infantil a valorar las diferentes criaturas que habitan el planeta. La autora en la dedicatoria expresa su concepto acerca de esta relación entre el ser humano y la naturaleza: "Si sientes la naturaleza en la brisa que mueve las hojas, en el canto del ave, en el temblor del agua del arroyo, en la espuma de las olas que besa la playa, y con ello descubres que tú eres parte de las maravillas de la Creación, entonces estos cuentos han sido escritos para ti" (Herrero, 1980, p. 11).

La Araucaria es la protagonista del libro y su voz se escucha desde el inicio del relato: "Una cuna cerrada y caliente es mi casa. Vivo aquí dentro de esta diminuta semilla. De pronto, siento un gran deseo de estirarme y ¡cric! ¡cra!, algo se rompe y salgo con dos pequeñas alas" (Herrero, 1980, p. 13). La diégesis permite conocer la vida de este árbol en el bosque y los cambios que sufre cuando es trasladado a un parque donde juegan los niños.

La araucaria logra adaptarse a este nuevo tipo de vida, en el que es utilizada

muchas veces como objeto para el entretenimiento de las personas, por ejemplo, cuando se emplea como árbol de Navidad. La fortaleza que mantiene viva a la Araucaria radica en la luz y calor que el sol, su padre protector, le da: ¡Qué delicia; es un prodigio sentir su calor! Así... voy creciendo" (1980, p. 13).

La preocupación por incidir desde la literatura en un cambio de conciencia en el ser humano para que luche por la preservación del ambiente está presente en la producción de Adela Ferreto. Este interés por el estudio de la naturaleza ya lo había manifestado la autora en su libro sobre los recursos naturales *El mundo maravilloso* (1987), publicado por el Instituto Tecnológico de Costa Rica. Los textos literarios en los que se hace evidente esta preocupación por el tema ecológico, son principalmente *El príncipe viejo* (1983), *Las palabras perdidas y otros cuentos* (1986) y *Cuentos y leyendas de animales* (1991). En "El cuento del Río, río" denuncia la contaminación ambiental, en "Las palabras perdidas" el cambio climático, los efectos de la era nuclear en la preservación de los ecosistemas en "El huevo del ave Rock". Para lo anterior utiliza múltiples recursos literarios, la personificación de animales y el rescate de personajes del folclor que forman parte del imaginario costarricense como



los duendes, que cumplen el papel de maestros mágicos.

Como parte de la Colección Mapachín, Adela Ferreto Segura publica *Las palabras perdidas*, cuento en que se muestra cómo producto de la contaminación ambiental la sociedad ha perdido la alegría. Este relato se asemeja a “El país de los espejos silenciosos” de Mabel Morvillo, ya que en ambas historias las personas deben usar máscaras de oxígeno para poder respirar. En el cuento de Ferreto Segura, solo viajando al pasado los niños y las niñas pueden tener la oportunidad de conocer los bosques, las mariposas, las corolas recién abiertas, las abejas, el sol, los ríos de agua limpia, en fin, la primavera. Este mundo que representa el pasado es un mundo de ficción dentro de la ficción, es el mundo de los cuentos. Un duende es el que los lleva a este lugar, donde ellos se quedan a vivir para siempre, sin volver al mundo del futuro para tratar de cambiarlo. A diferencia en “El país de los espejos silenciosos”, Claus, el protagonista, se queda en el pasado para transformar el futuro, sus acciones serán decisorias para que el futuro del que él provenía ya no sea el mismo.

Al inicio del relato de Mabel Morvillo (2009), se narra a manera de contrapunto la historia de Aura y Claus. La técnica literaria contribuye a hacer una

comparación de dos épocas y un mismo espacio geográfico, lo que se asemeja entre ambos relatos es el tema de la contaminación ambiental. Aura habita un mundo en el que la naturaleza está conservada, mientras Claus vive en un espacio totalmente contaminado, en el cual el ser humano no cuenta con aire puro para vivir, tiene que usar máscaras y el ambiente es triste y gris. Claus encuentra a Aura en el futuro, ella es una imagen traslúcida y brillante, que lo invita a visitar el pasado, es decir, el presente de Aura. Las acciones positivas en pro del ambiente que realiza Claus lo llevan a cambiar el futuro desde el cual él proviene. Claus posee una mente científica y tiene conocimiento, por el Consejo Supremo, de que en épocas remotas se había dado una catástrofe que había producido este desajuste ecológico, su conciencia de la desgracia del planeta lo lleva a visitar los pueblos, hablar con sus habitantes y a valorar la convivencia con la naturaleza.

La lluvia cesó un rato después, pero nadie en el mundo de Claus podía ver que, por encima del aire envenenado, el sol brillaba. Nadie entendería cómo, en otro lugar, ese mismo sol se detenía a dibujar un arco iris sobre la espuma del mar (Morvillo, 2009, p. 39).

Hay esperanza: “Aura pensó que, después de todo, no era tarde para que los hombres pudieran comprender. Y mientras anidaba

entre sus manos a un gorrión herido, sintió que el corazón de su mundo se elevaba a altísimos campanarios de la promesa" (Morvillo, 2009, p. 65).

Tanto el relato de Adela Ferreto *Las palabras perdidas* como "El país de los espejos silenciosos" contienen un tono profético: si el hombre no hace nada por cambiar su relación con el medio, las consecuencias van a ser nefastas. El texto de Mabel Morvillo tiene como mensaje principal que es posible la esperanza de un mundo mejor, pero para ello los lectores a quienes se dirige el texto deben identificarse con Claus, quien con su palabra y accionar logra que se dé un cambio en la visión que el ser humano tiene acerca de la naturaleza. Jordi Pigem, en *La bolsa de valores* (1998), comenta sobre el despertar de la conciencia ecológica y del miedo que la humanidad posee acerca de la destrucción del planeta:

Así pues nos hemos acostumbrado a ver la naturaleza como algo que estaba totalmente a nuestra disposición: un almacén del cual extraer materias primas y un vertedero ilimitado donde arrojar nuestros residuos. Pero desde hace unas décadas, una serie de acontecimientos que se han dado en llamar "crisis ecológica" nos han demostrado que no podemos mantener por más tiempo esta actitud (Pigem, 1998, p. 101).

### **El cuestionamiento a la sociedad materialista y de consumo**

El tema de los avances tecnológicos y su relación con respecto al medio ambiente está trabajado por Carlos Rubio en *Escuela de hechicería* (1996). En este texto se plantea cómo la sabiduría de los ancestros es superior a los avances tecnológicos. La narración se refiere al viaje que realizan Marisol y Carlos a la montaña para escuchar la voz de los antepasados, con el fin de que les den los consejos para vencer al Dr. Silencio. Se introduce así en el texto el elemento mágico, ya que las estatuillas de jade que ellos encuentran se transforman en el Espíritu de la tierra y el Espíritu del agua y el aire. Los objetos que reciben de estos espíritus son los que les ayudan a vencer al Dr. Silencio, quien tiene una fábrica en la que ha elaborado un refresco que adormece a las personas, les borra la memoria y las induce al consumismo. Para lograr este propósito deben pronunciar las palabras mágicas: "Oh, Espíritus de la tierra/ el Agua y el Aire, escuchad,/ que los invasores del oro/ la luz y la voz nos quitarán/ Oh Espíritus de la tierra,/ venid ya venid, venid" (Rubio, 1996, pp. 89-90).

A los consejos de los antepasados se une otro factor importante que permite vencer a INTEL17, es la fuerza del amor. Los robots son vencidos por esta fuerza que

remite no solo a los antepasados, sino a los familiares, compañeros y amigos. Esta fuerza adicionada a los dijes de jade es la que logra el triunfo contra INTEL17: "Era tanto el amor que sentíamos hacia ellos. No los queríamos desmemoriados. No podíamos creer que algún día trabajarían y vivirían sólo para comprar los productos que les ofrecían en el castillo. Nuestro amor era una espada fuerte. No lo permitiría" (Rubio, 1996, pp. 109-110). De esta manera, logran vencer al robot al que se le sobrecargó el sistema energético, provocando un estallido que llevó a su destrucción: "Se fundió con una sobrecarga. No pudo soportar la energía del amor. Era algo que su inteligencia artificial no podría llegar a descifrar" (Rubio, 1996, pp. 111-112).

Los avances científicos y los peligros que estos representan cuando no existe una preocupación en el ser humano acerca de la necesidad de proteger los recursos naturales se halla presente en el cuento de Adela Ferreto "El huevo del ave Rock". En este, un huevo gigante cae sobre una isla, un atolón madrepórico habitado por plantas y por animales que no comprenden el porqué de la explosión nuclear. El cuento tiene un final triste que interpela al lector sobre las acciones humanas que llevan a los científicos a experimentar los poderes destructivos de las

armas nucleares en lugares considerados desiertos (no habitan personas), pero son espacios vírgenes que conservan su flora y fauna.

## **Los valores públicos y privados: formación humanista y reproducción social**

La inclusión del tema de los valores en los textos de literatura infantil es consecuencia de la preocupación formativa de quienes escriben para este público. Estos valores pueden ser representados en los textos mediante el comportamiento de los personajes o en la construcción del mundo narrado. Por ejemplo, en la estructura de los cuentos, principalmente en los desenlaces, los valores cumplen una función importante, ya que se premian las acciones consideradas como positivas de los personajes, no solo por su significado para ellos mismos, sino también por su repercusión en la sociedad. Josep Muñoz y otros (1998) divide los valores en tres ámbitos: el público, el privado y el profesional. En primero incluye lo relacionado con la educación cívica: tolerancia, igualdad, solidaridad, libertad, respeto a la naturaleza y paz; el segundo, la educación de la salud y el consumo: el placer, la familia, la salud, la amistad, la

felicidad y el derecho a una muerte digna; mientras que el tercer ámbito, lo relacionado con la educación y el ocio: el trabajo, el dinero, el saber, la creatividad y el éxito (Muñoz *et al.*, 1998, pp. 20-21).

En la literatura infantil costarricense hay temas relacionados con la educación cívica y están vinculados directamente con la formación ciudadana, por ejemplo: en la *Novela de los viajes y aventuras de Chico Paquito y sus duendes* de Adela Ferreto. En este, la autora utiliza un duende, personaje mágico, que cumple la función de maestro y le explica a Chico Paquito sobre los recursos naturales de Costa Rica, su geografía e historia, lo cual lo lleva a presenciar por medio de viajes en el tiempo los acontecimientos ocurridos para lograr la libertad de su país, por ejemplo: la Batalla en Santa Rosa. Cuando Chico Paquito visita el Parque Nacional de Corcovado, el duende también le indica cómo debe actuar en este lugar: “No, Chico Paquito, para eso está en un parque nacional; en los parques nacionales nadie puede cortar árboles ni matar animales” (Ferreto, 2008, p. 39). El énfasis didáctico se acentúa más aún en el relato “Orosí, Chico Paquito aprende Historia”, pero la lectura del acontecimiento que se presenta está condicionada ideológicamente por una percepción de la evangelización como algo positivo y una descripción

de los frailes como aquellos valientes que arriesgaban sus vidas por cumplir con su misión. En cuanto a la caracterización que se hace de los indígenas, se les define como fáciles de adoctrinar y siervos de los frailes o valientes, rebeldes, temibles, imposibles de ser esclavizados.

En síntesis, no es la caracterización de los españoles la que se hace como positiva, ya que se les considera esclavistas, sino la acción de los frailes: “Entonces fueron allá los misioneros, los hermanos franciscanos. Hubo muchas misiones y muchos misioneros que penetraron en la región y convivieron con los indios ganando su amor y respeto (Ferreto, 2008, p.104). La forma parcial en que se da lectura a lo ocurrido en el proceso de evangelización en Costa Rica deja de lado la realidad de los pueblos indígenas, que se vieron violentados en sus creencias y costumbres.

La forma en que la Batalla de Rivas es asumida por Adela Ferreto en *Novela de los viajes y aventuras de Chico Paquito y sus duendes* y Lara Ríos en *Pantalones cortos* es distinta. La primera, en el relato “Chico Paquito visita el santuario de Santa Rosa”, muestra la batalla por medio de un viaje al pasado y exalta el valor de los costarricenses por defender su patria, para ello se utilizan expresiones como:

“¡Nuestra es la Victoria! ¡Viva Costa Rica!” (Ferreto, 2008, p. 124). En *Pantalones cortos*, la batalla de 1956 en Rivas es presentada en el ámbito escolar. A Arturo Pol, el protagonista, le corresponde representar el papel de Juan Santamaría, la representación se vuelve trágico-cómica porque la quema del mesón casi causa un incendio real en el escenario, lo que produce una mezcla entre miedo y risa en los espectadores:

La dramatización terminó cuando todos cantaron el himno a Juan Santamaría. Yo seguí en el suelo tosiendo y pensando que si al Erizo le hubieran dado una tea tan corta y empapada en canfín, a lo mejor a estas horas no tendríamos héroe nacional (Ríos, 1996, p. 54).

Los dos textos rescatan un mismo episodio de la historia de Costa Rica, con el fin de resaltar valores como el amor a la patria y la libertad. En el caso particular de *Pantalones cortos*, la exaltación de la figura de Juan Santamaría coincide con el proyecto del estado costarricense de inicios del siglo xx, cuando la construcción de un héroe nacional estaba en función de la legitimación de Costa Rica como nación. La diferencia es que el empleo del humor y el escoger como modelo a Arturo Pol, niño rubio y de ojos azules, proporciona al hecho un elemento lúdico, lo cual enfatiza el valor de la libertad que

debe ser defendido sin importar la raza a la que se pertenece.

En cuanto a los valores relacionados con el ámbito privado, es importante destacar el papel de la familia. Hay textos que mencionan la familia nuclear tradicional y otros en que solamente se hace referencia a algunos de sus integrantes, por ejemplo: los hermanos, los hijos o hijas y la madre o el padre. En *La vaca que se comió el arco iris* (1991) de Delfina Collado, se expone la importancia de que los miembros de la familia se ayuden entre sí, principalmente, si por razones de enfermedad hay alguno que no pueda trabajar. En esta historia, Coromoto colabora con su madre en los quehaceres debido a que su padre se encuentra enfermo. El trabajo que realiza es cuidar a Mumú y lo hace con dedicación y cariño. En *David* de Julieta Pinto, el enfermo es el niño, la autora muestra cómo la difícil situación que atraviesa David es soportable por su capacidad para jugar y soñar y, también, por el apoyo de sus padres:

Vi a papá y a mamá inclinados sobre mí, pero no eran sus manos las que me apretaban, sino este horrible yeso que me impide moverme. Grité y grité tratando de levantarme pero no pude mover ni un solo pie, y seguí gritando aun cuando mamá me acariciaba y papá me susurró que fuera valiente (Pinto, 2012, p. 9).

En muchos de los relatos de literatura infantil se da énfasis al personaje de la abuela, que se caracteriza por su función como contadora de cuentos y mujer sabia. Ella es quien conoce el pasado y el sentido de las costumbres y tradiciones. Por ejemplo, en el cuento “Las palabras perdidas”, de Adela Ferreto, es la abuela quien ayuda a conocer el significado de lealtad, amor y amistad. En *Tolo, el Gigante Viento Norte*, la abuela es una maestra pensionada que transmite a la niñez los distintos conocimientos referentes a la naturaleza y la historia. Alfredo Cardona Peña en *La nave de las estrellas* menciona al abuelo, quien les narra cuentos a los niños y los lleva a habitar mundos imaginarios: más allá de las nubes y en el mar. En el relato “Fantasmas en el agua”, el abuelo los hace vivir una aventura que los lleva a matar el monstruo de la destrucción y así lograr la paz. En síntesis, los abuelos son quienes abren en los cuentos infantiles los espacios para la magia y el desarrollo de la imaginación, además son los que les transmiten la herencia cultural.

Para concluir, relacionar la literatura infantil con la construcción de una conciencia crítica en el lector parte primeramente de una concepción de la literatura

como un espacio abierto que se establece por medio de un acto comunicativo. Lo anterior no excluye el valor formativo esencial de esta literatura, que no es solamente el resultado de la intencionalidad de quien escribe o media en la promoción o animación de lectura, es la unión de lo anterior con la experiencia vital del niño, con el resultado de una lectura que potencia la actividad cognitiva, por medio del juego y la imaginación creadora.

El proceso cooperativo que significa el acto de lectura contribuye a que las temáticas abarcadas por los escritores y las escritoras de la literatura infantil de la segunda mitad del siglo xx (aquellas relacionadas con los valores, como el respeto a la naturaleza y el reconocimiento de la diversidad cultural) despierten inquietudes en los lectores que los muevan a mirar críticamente el entorno. Por ende, la conciencia crítica es el resultado del desarrollo de la activación constante en el lector de conocimientos, experiencias, emociones, sentimientos, que permiten en el proceso dialógico que se origina con el acto de lectura la formación de criterios propios.

## Bibliografía

- Aguilar, M. (1983). *Carta a un incendiario*. San José: EUNED.
- Alfaro, A. (1923). *El Delfín de Corubicí*. San José: Editorial Convivio.
- Bonilla, A. (1984). *Historia de la literatura de costarricense*. San José: Stvdivm.
- Bordieu, P. (1995). *Las reglas del art*. Traducción Thomas Kauf. Barcelona: Anagrama.
- Bozzoli, M. (1979). *El nacimiento y la muerte entre los bribris*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Bravo, C. (1988). *Historia y antología de la literatura infantil universal*. Valladolid: Editorial Miñón.
- Cardona, A. (2008). *La nave de las estrellas*. San José: Editorial Costa Rica.
- Centeno, F. (2006). *Fábula del bosque*. San José: Editorial Costa Rica.
- Cervera, J. (1994). *La literatura infantil en la construcción de la conciencia del niño*. *Monteolivete*, 9-10, pp. 21-36. Universidad de Valencia.
- Collado, D. *La vaca que se comió el arco iris*. San José: Editorial EDUCA.
- Colomer, T. (1998). *Formación del lector literario*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Dobles, M. (2003). *Literatura infantil*. San José: EUNED.
- Duncan, Q. (1975). *Los cuentos del hermano Araña*. Costa Rica: Editorial Territorio.
- Duncan, Q. (1988). *Los cuentos de Jack Mantorra*. San José: Nueva Década.
- Ferreto, A. (1985). *La creación de la tierra y otras historias del Buen Sibú y los bribris*. San José: EUNED.
- Ferreto, A. (1985). *Las fuentes de la literatura infantil y el mundo mágico*. San José, Costa Rica Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes.
- Ferreto, A. (2013). *Novela de los viajes y aventuras de Chico Paquito y sus duendes*. San José: Editorial Costa Rica.
- García, N. (2007). *Culturas híbridas*. Buenos Aires: Paidós.
- Herrero, Floria (1980). *El planeta verde*. San José: ECR.
- Jiménez, F. (1987). *Literatura Infantil*. San José: EUNED.
- Lines, J. (s.f.). "La concepción del mundo de los aborígenes de Costa Rica". Disponible en: <http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20>

UCR/Vol.%20I/No.3/Lines.%20Jorge%20%20La%20concepcion%20del%20mundo%20de%20los%20aborigenes%20de%20Costa%20Rica.pdf

López, M. (2011). "Literatura, ecología y educación". Disponible en: <http://ecocriticismo.blogspot.com/2011/06/literatura-ecologia-y-educacion.html>

Lyra, C. (1992). *Cuentos de mi Tía Panchita*. San José: Editorial Universitaria Centroamericana Educa.

Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Mires, F. (1990). *El discurso de la naturaleza: ecología y política en América Latina*. San José: Editorial DEL.

Naranjo, G. (2016). *Literatura infantil y juvenil. Génesis, contextos y evolución socio-cultural*. San José: EUNED

Morvillo, M. (2009). *Los habitantes de la brisa*. San José: Editorial Costa Rica.

Muñoz, J. et al. (1998). *La bolsa de valores*. Barcelona: Editorial Ariel.

Pinto, J. (2012). *David*. San José: Editorial Costa Rica.

Ríos, L. (1991). *Mo*. Costa Rica: Editorial Norma.

Ríos, L. (1996). *Pantalones cortos*. San José: Editorial Farben.

Rubio, C. (2003). *La escuela de hechicería*. Pavas: Editorial Norma.

Sáenz, C. (1972). *Las semillas de Nuestro Rey*. San José: Las Américas.

Sáenz, C. (1975). *Yorusti*. San José: Editorial Costa Rica.

Sáenz, C. (1949). *Mulita Mayor*. San José: Editorial Borrásé.

Sáenz, C. (1994). *El abuelo cuentacuentos*. San José: Editorial Costa Rica.

Sandoval, V. (1978). *Resumen de literatura costarricense*. San José: Editorial Costa Rica.

Vásquez, M. y Quesada, P. (2011). "La literatura infantil en Costa Rica: aportes y ausencias desde la historiografía literaria". *Comunicación*, 20(1), 32-38. Instituto Tecnológico de Costa Rica.

Zeledón, E. (2011). *Leyendas costarricenses*. Heredia: EUNA.





Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## Otros locus de la enunciación: el caso de San Isidro de San Ramón, Alajuela, Costa Rica y el Centro de Literatura Infantil y Juvenil

María Patricia Quesada Villalobos

### Introducción

La literatura como práctica social debería reclamar, hoy más que nunca, espacios en los que las voces silenciadas de los grupos marginados puedan recuperar la palabra que ha ido quedando diseminada en la oralidad. No obstante, al ser la oralidad una manifestación más del hecho literario, debe ser también una práctica que debería enseñarse y transmitirse a las nuevas generaciones, con el fin de revisar los valores y la identidad de un grupo o pueblo.

En este sentido, el Centro de Literatura Infantil y Juvenil al ser un proyecto inscrito en la Coordinación de Acción Social de la Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica, que tiene como objetivo principal la promoción y animación de la lectura en grupos con condiciones de exclusión social, pone en práctica una gama

de talleres relacionados con el patrimonio intangible y la oralidad, con el objetivo de que las comunidades participen de actividades en las cuales los niños y jóvenes escuchen, disfruten y adquieran conocimientos relacionados con la historia, las tradiciones y las costumbres de su comunidad.

El fin principal de este trabajo será revisar los procesos academicistas que le han otorgado al pueblo de San Ramón el nombre de “ciudad de los poetas”, así como dar a conocer historias orales que representan la idiosincrasia de San Isidro, uno de los distritos de este cantón.

### Objetivos

**General:** Analizar los rasgos enunciativos hegemónicos y subalternos del cantón de San Ramón y el distrito de San Isidro,

Costa Rica, con el fin de visibilizar los elementos identitarios presentes en relatos provenientes de la oralidad.

### **Específicos:**

1. Identificar los rasgos emblemáticos más importantes del escudo del cantón de San Ramón, Alajuela, Costa Rica, que determinan la forma como se ha legitimado la identidad del cantón, partiendo de una lógica academicista y positivista que ha marginado expresiones populares provenientes de la oralidad que también recogen formas identitarias.
2. Recolectar historias orales de duendes, sustos y apariciones en el distrito de San Isidro del cantón de San Ramón, mediante entrevistas con adultos y adultos mayores, con el fin de elaborar textos escritos que conformen un corpus literario representativo del patrimonio intangible de la zona.
3. Promover la lectura de textos literarios alternativos mediante la implementación de talleres literarios en el Centro de Literatura Infantil y Juvenil, con el fin de destacar los elementos identitarios más significativos de la zona.

### **Marco conceptual**

Según García (2007), la valoración de las producciones artísticas se ha dado a partir de políticas neoliberales que puntualizan en la venta de los productos y soslayan el valor artístico en sí o las estimaciones culturales, condición que ha dado como resultado la comercialización del arte por encima de los valores estéticos, razón por la cual el trabajo de recopilar relatos orales autóctonos representa un esfuerzo por revertir ese valor, sin desligarlo del contexto actual, con el fin de protagonizar lo que García (2007) denomina "la diferencia de los subalternos o marginales en la propia sociedad" (p. 79).

García (1999) también evidencia el aparato que está detrás de la configuración del patrimonio material e intangible: la construcción de una "superestructura" que fortalece la re-construcción o invención de pasados, así como el resguardo de lo patrimonial enajenado a las sociedades en que este se produce.

Como parte de este esfuerzo de re-construcción conceptual, anteriormente señalado, Asiain (2014) cita la definición de la UNESCO, la cual establece el concepto de patrimonio intangible (que contempla la oralidad) como:

(...) el conjunto de creaciones que emanan de una comunidad cultural fundadas en la tradición, expresadas por un grupo o por individuos y que reconocidamente responden a las expectativas de la comunidad en cuanto expresión de su identidad cultural y social; las normas y los valores se transmiten oralmente, por imitación o de otras maneras. Sus formas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes (p. 1).

En este sentido, Cordiés (2005), hace referencia a la relación que existe entre el patrimonio intangible y la oralidad:

El hombre (...) subyace y mantiene vivo un sustrato que es el que permite esta exuberancia narrativa que hoy observamos en nuestra novelística y cuentística, géneros en los que es apreciable esa gran variedad temática que tipifica las letras americanas (...) desde la más nimia situación cotidiana hasta los más grandes temas de nuestra historia (...) (p. 68).

El reconocimiento de formas alternativas para visualizar el patrimonio cultural permite avanzar en una definición más dialéctica e integral, que según Zanlungo (2003) está compuesta por diversas y complejas formas de manifestaciones vivas, en constante evolución, expresadas a través de tradiciones orales, las artes del espectáculo, música, actos festivos,

ritos, prácticas sociales o conocimientos y usos relacionados con la naturaleza.

No obstante, la relación entre oralidad y patrimonio intangible desemboca en diversas manifestaciones culturales que alimentan y enriquecen la cosmovisión y las prácticas culturales que caracterizan a un grupo social determinado, materia prima constituyente de nuevas y variadas identidades que deben ser parte de todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

## Marco metodológico

Con el fin de abordar el tema que se plantea en esta investigación, se ha elegido orientar el proyecto de acuerdo con los planteamientos del enfoque cualitativo, pues se considera el más conveniente para la consecución de los objetivos formulados, ya que dicho estudio carece de una estructura rígida establecida; de tal modo, la investigación se diseña de acuerdo con el avance del proyecto, por lo que el investigador podrá llevar a cabo adaptaciones con base en las necesidades que se presenten.

En este sentido, la investigación se desarrolló en cuatro fases. En primera instancia se realizó una búsqueda bibliográfica para obtener un marco conceptual que apoyara la triangulación, luego se llevó a cabo un análisis sobre la forma como se

ha conformado históricamente la identidad del cantón, a continuación, se recopiló un corpus a partir de narraciones orales provenientes de los pobladores del distrito de San Isidro, con el fin de estudiar otros locus enunciativos periféricos que también contienen rasgos identitarios y, finalmente, se implementaron talleres con el corpus recopilado.

En los siguientes párrafos se hará referencia a la Universidad de Costa Rica, y su enfoque social, ya que el trabajo descrito se llevó a cabo a partir de la conjugación de un proyecto de investigación con otro de Acción Social.

## La Universidad de Costa Rica

La Universidad de Costa Rica se origina en la Universidad de Santo Tomás en 1814, su instauración se formalizó en 1840, pero no fue hasta 1843 que oficialmente inició su trabajo, con el fin de formar a los profesionales que el país necesitaba para organizar el nuevo Estado costarricense; según Meoño y Pérez (2007) el carácter conservador no estaba relacionado con los lineamientos que los liberales querían imprimirle a la Nación, motivo por el cual este proyecto llegó a clausurarse el 20 de agosto de 1888. Posteriormente se hicieron varios esfuerzos por reabrir la Universidad de Costa Rica, pero fracasaron. Lo

anterior produjo el país llegara al siglo xx sin contar con una institución de enseñanza superior. No obstante, en 1915 la presencia de la Escuela Normal cumplió un papel fundamental, ya que se encargó de educar a profesionales en pedagogía, situación que propició la apertura de espacios académicos para discutir aspectos relacionados con la nueva educación de la época, razón por la cual el 26 de agosto de 1940 se firmó el decreto de creación de la Universidad de Costa Rica (UCR).

El 7 de marzo de 1941 la Universidad de Costa Rica empezó sus labores, inmersa en una serie de hechos históricos que han caracterizado la seguridad social de la Nación:

Así, por ejemplo, en Costa Rica, la Iglesia, el comunismo, y la social-democracia se unieron para apoyar la creación del Seguro Social, la aprobación del Código de Trabajo y la promulgación de garantías sociales de acceso a la mayorías, las cuales se constituyeron en conquistas históricas que permitieron a la población costarricense disfrutar de los derechos laborales y de servicios de salud que, con el pasar de los años, se tradujeron en índices de salud y calidad de vida muy altos en comparación con los otros países de Latinoamérica (Pérez y Meoño, 2007, p. 17).

Actualmente la imagen de la Universidad de Costa Rica se proyecta gracias a su funcionamiento en diferentes sedes a lo largo de todo el país (Sede de Liberia, Sede de Golfito, Sede del Atlántico, Sede del Pacífico, Sede de Turrialba y Sede de Occidente), aspecto que permite el conocimiento de los diversos escenarios y problemáticas de las comunidades y, además, la presencia en los diferentes procesos históricos que el país atraviesa, de ahí que esta institución fundamente su accionar en tres principales proyecciones: la acción social, la docencia y la investigación.

## **La Acción Social en la Universidad de Costa Rica y su impacto en la comunidad**

La Acción Social es una de las actividades pilares de la Universidad de Costa Rica, pues permite el contacto de la academia con las comunidades, es decir, se constituye como el puente mediante el cual la Universidad deposita en el pueblo los conocimientos que le pueden servir para solucionar aquellos problemas que le imposibilitan su pleno desarrollo, en este sentido:

(...) le corresponde facilitar nexos, fortalecer identidades, informar acerca del quehacer, evidenciar las experiencias útiles, servir

de puente y camino de doble vía para el intercambio y el enriquecimiento de la academia, al tiempo que ésta contribuye en la construcción de ciudadanía con los distintos sectores de la sociedad (Pérez y Meoño, 2007, p. 14).

Estos retos se logran a través de las diferentes secciones que contempla esta Coordinación: Trabajo Comunal Universitario (TCU), Extensión Cultural y Extensión Docente.

Por su parte, la Sección de Trabajo Comunal Universitario (TCU) es la forma mediante la cual la universidad brinda un servicio a la comunidad, con el fin de retribuir parte de la aportación que la sociedad ha ofrecido directa o indirectamente en la formación de estudiantes de Educación Superior. Además, también se procura acercar al estudiante a la realidad nacional para que se sensibilice y conozca parte de la problemática de su país.

Es importante recalcar que el Trabajo Comunal Universitario tiene como fin principal contribuir con el propósito fundamental de la Universidad de Costa Rica, el cual enfatiza en la necesidad de formar individuos capaces de:

(...) afrontar la vida, con sus retos, limitaciones y oportunidades, como seres éticos y responsables, tanto en su ejercicio profesional, como en su vida personal; seres justos y

generosos, capaces de evolucionar y hacer evolucionar a la sociedad en que viven, sin perder su esencia humana (Pérez y Meoño, 2007, p. 7).

Estas autoras también aluden a los objetivos que se plantea el TCU, entre los que se encuentran: contribuir con el proceso de desarrollo de la sociedad costarricense, reintegrar el beneficio social de la educación universitaria pública con servicios que favorezcan el desarrollo de la comunidad, desarrollar la sensibilidad social de los estudiantes y docentes por medio de su interacción con los problemas de la realidad nacional, retroalimentar y enriquecer el quehacer universitario para adecuarlo a las necesidades de la universidad. Para tal efecto, la metodología de trabajo que se ha preferido en el TCU está orientada a ejecutar proyectos interdisciplinarios, desarrollados por estudiantes y académicos, con el objetivo de colaborar con la solución de diferentes problemas de la sociedad costarricense, especialmente aquellas zonas o grupos sociales que presenten mayores necesidades y no cuenten con las facilidades que las zonas urbanas poseen.

## **El Centro de Literatura Infantil y Juvenil: Un proyecto inscrito en**

## **la Sección de Trabajo Comunal Universitario de Coordinación de Acción Social, Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.**

El proyecto Centro de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ) nace en 1985 como iniciativa del profesor Lic. Romano Vásquez Solórzano, producto de la necesidad de contar con una sección adscrita a la Biblioteca de la Sede Regional de Occidente, hoy Biblioteca Arturo Agüero Chaves, que sirviera para la difusión de la literatura infantil y juvenil.

Su misión principal ha sido fomentar los hábitos de lectura en los niños, jóvenes y adultos de la zona de Occidente en Costa Rica, así como proporcionar a los educadores, madres, padres de familia y público en general de un espacio en el que puedan encontrar asesoramiento, materiales, textos y diversas actividades que apoyen su labor en las áreas de literatura infantil costarricense y universal, así como de promoción y animación de la lectura.

El CLIJ tiene su sede en el Museo Regional de San Ramón, por este motivo y con el fin de responder a los objetivos generales del Museo, a partir del año 2004, el proyecto ha tenido que dedicar recursos, tiempo y trabajo al rescate de los valores literarios del cantón, relacionados con su

patrimonio cultural; por ejemplo, la difusión de la poesía de autores ramonenses, la realización de talleres sobre los juegos tradicionales de esta zona, la narración y dramatización de leyendas autóctonas y, por último, la investigación y posterior transmisión de la historia fundacional, pasatiempos, forma de vida y los cuentos sobre duendes, brujas y apariciones de diferentes distritos de la zona a partir del desarrollo de la investigación "Cuentos de duendes, sustos y apariciones: oralidad y construcción de identidades" inscrito en el Centro de Investigación sobre Diversidad Cultural y Estudios Regionales (CIDICER).

No obstante, desde el 2014, y en ese mismo centro de investigaciones, también se ha venido desarrollando una investigación que se denomina "La literatura infantil costarricense y su aporte a la educación intercultural", estas iniciativas han brindado importantes insumos para el desarrollo de talleres sobre interculturalidad y patrimonio cultural.

Además, se ha pretendido aunar esfuerzos en coordinación con el Proyecto Museo Regional de San Ramón, con el fin de colaborar en la propuesta educativa que este museo desarrolla. En este sentido, se organizan diversos talleres en los periodos de vacaciones escolares, con el propósito de que los niños y los jóve-

nes aprovechen su tiempo libre de una manera creativa y fomenten valores que permitan su desarrollo integral. En muchos de estos talleres se vincula la literatura con el tema del folclor y la oralidad, con el fin de contribuir en el proceso de conservación del patrimonio cultural.

El proyecto apoya, en la zona de Occidente, las políticas educativas relacionadas con la promoción de la lectura en los niños y jóvenes. El tema de la lectura y la literatura infantil y juvenil costarricense forma parte de los programas de educación inicial, primaria y secundaria, pero los docentes requieren de técnicas novedosas para impartirlos en las escuelas. El proyecto satisface esa necesidad mediante charlas y talleres en los cuales la lectura, la literatura, la expresión escrita y la expresión oral se trabajan de manera lúdica y creativa.

## Discusión de los datos

### **San Ramón de Alajuela: del himno y el escudo como símbolos de una identidad ilustrada a las leyendas y cuentos de la oralidad, nuevos locus enunciativos.**

Como resultado de la investigación realizada se pretende analizar la forma



como ha sido legitimada, desde concepciones academicistas y centralistas, la identidad del cantón de San Ramón a partir de los símbolos emblemáticos. Sin embargo, interesa también destacar cómo estas concepciones han amorzado a las voces subalternas de los pueblos aledaños que poseen otros locus enunciativos a partir de la oralidad, desde donde se construyen identidades caracterizadas por la forma en que comparten o celebran la vida y la muerte, las creencias y las costumbres.

Para Bourdieu (1990), el término identidad representa un verdadero campo social por medio del cual diversos actores establecen

y pautan consensos, de forma directa o refleja, mediante la producción de relaciones de poder, ligadas a la oralidad y a la legitimación de ciertos locus de enunciación aceptados como más válidos que otros y que finalmente pueden ser los mecanismos para la implantación de un concepto de identidad funcional a intereses privados.

En el siguiente cuadro se procura demostrar la conformación identitaria del cantón de San Ramón (región política a la que pertenece el distrito de San Isidro), presente en el escudo, propia de un imaginario colectivo que ha privilegiado una concepción académica y racional.

Símbolo emblemático	Elementos gráficos	Descripción teórica
<p><b>Escudo:</b> privilegia, en primera instancia, el carácter enciclopédico por influencia de la ilustración y el liberalismo, ya que se visualizan tres planos enmarcados y delimitados por una lira, signo de la mitología griega que alude a un espacio paradisiaco y utópico que a su vez delimita otros elementos simbólicos constituyentes y margina a otros grupos que también conforman la identidad de la región como el campesino y el aborígen.</p>	<p><b>Primer plano:</b> aparece un libro abierto junto a una vela, lo que destaca, por encima de los otros símbolos, el valor que se le da al conocimiento académico como referencia a la historia intelectual del cantón con la presencia de importantes pensadores desde finales del siglo XIX, así como a la creación poética y su consecuente denominación “tierra de poetas”, aspecto que se potencia con la colocación de la palabra estudio en la base del escudo.</p>	<p>Ejemplifica las contradicciones inherentes a la identidad latinoamericana expuestas por Szurmuk y Mckee (2009) y su relación con la modernidad, que homogeniza la sociedad y excluye aquellos grupos sociales no contemplados en el proyecto nacional como el campesino u otros grupos minoritarios como consecuencia de la desigualdad social.</p>

**Segundo plano:** aparece el pico como herramienta de trabajo que rompe la piedra, pero también le otorga al referente geográfico un sentido inhóspito por la explotación minera que se dio en el cantón, sin embargo, también alude al destierro, pues figuras como Julián Volio Llorente, considerado uno de los intelectuales más cultos de la época, llegó al valle exiliado por sus ideas políticas.

**Tercer plano:** se ubica el árbol que simboliza, según Tresidder (1999), el crecimiento dinámico, la muerte estacional y la regeneración, aspecto que se relaciona con el valor histórico que tuvo este espacio por su fertilidad para la siembra del café, el desarrollo de la ganadería y, por ende, a los sujetos históricos relacionados con esa labor: los campesinos que en el imaginario de la conformación identitaria centralista del cantón han quedado relegados en el último plano del símbolo.

En la parte superior se identifica al indio Garabito como un personaje fuerte y valiente, pues en sus manos sostiene las flechas y herramientas para el trabajo de la tierra, sin embargo, su figura aparece desligada de la lira y con ello se le otorga un sentido de marginación, ya que aunque se coloque en la parte superior del escudo, el único contacto del héroe con la el resto de la imagen corresponde a una lanza incrustada en el pecho que alude a su muerte. La contraposición entre lo civilizado (representado por la lira) y la barbarie, que encarna la figura indígena, es evidente.

Sin embargo, las zonas rurales del cantón de San Ramón poseen otros locus de la enunciación, como los relatos orales, que han sido marginados de la conformación identitaria legitimada y que deberían ser transmitidos a las nuevas generaciones.

### **Elementos identitarios presentes en textos literarios escritos a partir de relatos orales ofrecidos por informantes de San Isidro.**

Como resultado de las entrevistas se escribieron textos literarios que representan

la idiosincrasia de las zonas rurales del cantón; importa destacar en ese sentido las historias orales que se recogieron en el distrito de San Isidro y que han servido como base para el desarrollo de talleres literarios en el proyecto de Trabajo Comunal Universitario: Centro de Literatura Infantil y Juvenil sobre patrimonio intangible. En el siguiente cuadro se ilustran los elementos identitarios, a partir de la presencia de la iglesia católica en el distrito, presentes en los relatos “Apariciones”, “No seas pendejo Joaquín”, “Con el sombrero al revés”, “Bailando con Filomena” y “Procesión de las ánimas”.

Relatos	Elementos identitarios	Ejemplos textuales
“Apariciones”	La confesión se combina con prácticas populares paganas para asegurar la protección del creyente. El dogma divino no es absoluto.	“Antes de abandonar sus madrugadas, la mayoría de vecinos se había persignado”. “algunas señoras, las más ancianas y las más devotas, rezaban a todo pulmón la infalible súplica de resguardo Santo Dios, Santo Fuerte, Santo Inmortal... mientras que los varones, y también unas pocas jóvenes dadas al espectáculo, empezaban a quitarse la ropa y a vestirse con ella al revés”.

“Bailando con Filomena”	Se niega la existencia del sacramento de la confesión.	“sin embargo, él, escéptico de toda fantasía salvo el caso de la confesión cristiana”.
“Apariciones”	El sacerdote como figura caricaturesca	“¡Nos llegó la hora! –gritaba el padre Calvo agitado, tratando de contener el corazón con la mano porque en cualquier momento le reventaría en el pecho. ¡Belcebú viene por nosotros!”.
“Apariciones”	Lucha simbólica entre el sacerdote y la bestia. Se concreta el milagro anhelado por mediación del rezo: visión de la realidad mediada por la presencia del catolicismo	“Allí, hincados los tres, se santiguaron y comenzaron a rezar el acto penitencial en un murmullo trémulo. <i>Yo confieso ante Dios Todopoderoso y ante vosotros hermanos...</i> El taurino blanco continuó avanzando a todo tropel, pero se detuvo frente a la iglesia por un instante. Cabizbajo, arrancó la tierra con sus pezuñas de excavadora y tras bramar con la voz profunda y fúnebre de mil ánimas, arremetió bárbaramente contra la puerta. <i>Que he pecado mucho de pensamiento, palabra, obra y ¡pum!</i> , sonaba la madera cediendo ante las embestidas. <i>Por mi culpa, por mi culpa, por mi gran culpa...</i> y otra vez aquel bramido infernal. <i>Por eso ruego a Santa María siempre Virgen, a los ángeles, a los santos y</i>

		<p>¡pum!, las lágrimas descendían tristes por las mejillas de los monaguillos y... <i>a vosotros hermanos, que intercedáis por mí ante Dios, Nuestro Señor. Amén.</i> Y de pronto, las embestidas cesaron. La criatura abandonó su tentativa de echar la puerta del templo abajo, y dando vuelta sobre su espina-zo de diplodocus, partió hacia otra dirección. Apenas lo escucharon marcharse, el padre Bonifacio Calvo y los monaguillos suspiraron del alivio”.</p>
<p>“Procesión de las ánimas”</p>	<p>Agua bendita: objeto mágico que restablece el equilibrio alterado</p>	<p>“Él le dio una botella con agua bendita y le dijo que esperara a que la mujer apareciera de nuevo para tirársela. A media-noche venía de nuevo la procesión con sus velas encendidas y sus biblias y cuando la rezadora se acercó para pedir lo que le había dado la mujer le tiró el agua bendita y ¡pla!, cerró la ventana, Rosa, y nunca más, nunca más volvieron a molestarla”.</p>

<p>“Apariciones” y “Con el sombrero al revés”, “Procesión de las ánimas”</p>	<p>Presencia de las ánimas del purgatorio, representación de la culpa, el dolor y la soledad del ser humano. También se les atribuye la capacidad de despertar al personaje llamándolo por su nombre a la hora que se les solicite. Además, poseen un poder moralizante, pues logran cambiar conductas inapropiadas de los personajes.</p>	<p>“—Vea, me cogió tanto miedo que nunca más les volví a pedir. ¿Usted sabe que para despertarse a las cinco o seis de la mañana usted puede llamar a las ánimas, verdad? Bueno, yo por curiosidad una vez les pedí que me levantaran a las cinco, y no sé si habrá sido una cosa psicológica o de la mente que me traicionó, pero en la madrugada escuché donde me decían Carliiitos... Carliiitos... ¡Juepucha!” “hace mucho tiempo había una mujer muy vina, a quien, vale decir, ni siquiera le había visto el color de las cejas, pero de la que se sabía que se asomaba por las puertas o las ventanas para espiar a las vecinas”.</p>
--	--	--

A partir de los elementos que se refieren anteriormente se estructuraron una serie de talleres, con el fin de analizar la conformación de elementos identitarios que generalmente están relacionados con la presencia de la iglesia católica en el distrito de San Isidro.

A modo de ejemplo, se detalla el taller “El museo del cuento” que se implementó en la escuela de San Isidro, con el aporte de la comunidad en general y de los estudiantes matriculados en el proyecto de Trabajo Comunal Universitario de la Universidad de Costa Rica: Centro de Literatura Infantil y Juvenil.

## Taller literario sobre el patrimonio intangible del distrito de San Isidro, San Ramón, Alajuela, Costa Rica.

Estrategia didáctica	Textos	Objetivo general	Actividades	Metodología	Población	Resultados
El museo del cuento	<p>“Apariciones”                      “No seas pendejo Joaquín”,                      “Con el sombrero al revés”,                      “Bailando con Filomena”                      “Procesión de las ánimas”</p>	<p>Promover la lectura literaria mediante la investigación de conceptos referidos a la vida cotidiana del distrito de San Isidro, para la valoración del patrimonio cultural.</p>	<p>–Preguntar a los participantes si han escuchado alguna vez historias sobre apariciones o brujas y dar la oportunidad a algunos de ellos para que las narren.                      –Distribuir los cuentos para que sean leídos en forma grupal.                      –Comentar sobre las principales temáticas que se abordan en estos textos y la función moralizante que se destaca a partir del control social mediante el impacto del miedo.</p>	<p>Rafael Rueda (1977) propone una estrategia didáctica para la enseñanza de la literatura que se denomina “El museo del cuento”, con el fin de motivar la lectura “a través de la organización de una exposición/museo con aquellos objetos que salen en los cuentos” (Rueda, 1977, p.57).</p>	<p>Niños, adultos y adultos mayores</p>	<p>–Se logró que los niños leyeran animadamente los textos literarios.                      –Participación activa de los niños en la organización del museo.                      –La noche de cuenta cuentos fue muy exitosa porque se comentó sobre la importancia de legar a los niños la cultura y los valores ancestrales, también se logró la</p>

Estrategia didáctica	Textos	Objetivo general	Actividades	Metodología	Población	Resultados
			<p>- Analizar el papel de la iglesia católica en los cuentos, con base en aspectos como la figura del sacerdote, los monaguillos, lo monstruoso, las ánimas del purgatorio, las oraciones, las fiestas patronales en honor a los santos y las manifestaciones culturales que estas actividades promueven: comidas, el juego de la bruja, carreras de cintas, entre otros aspectos.</p>			<p>participación de la comunidad, ya que las familias participantes llevaron bocadillos típicos para compartir, con el fin de explicar a los participantes la costumbre ancestral de contar cuentos al calor del fogón, actividad propia de los hombres desde que están en el planeta. Se recalcó la importancia que tiene la voz ancestral en el niño,</p>



Estrategia didáctica	Textos	Objetivo general	Actividades	Metodología	Población	Resultados
			<ul style="list-style-type: none"> <li>-Elaborar una lista de objetos presentes en los relatos y que han salido a relucir a partir de los comentarios anteriores.</li> <li>-Coordinar la organización del museo: fecha, lugar, estrategias de divulgación y responsables.</li> <li>-Reunión de los estudiantes en comisiones para organizar el trabajo, así como las funciones de cada comisión.</li> </ul>			<p>pues no solo transmite historias que divierten y enseñan, sino también el amor, la ternura y la unión, la solidaridad y los valores que estos grupos han transmitido de una generación a otra en la construcción de las identidades rurales, así como el papel de la iglesia católica.</p>

Estrategia didáctica	Textos	Objetivo general	Actividades	Metodología	Población	Resultados
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Montaje del museo.</li> <li>- Noche cuenta cuentos con la participación de la comunidad en general para inaugurar el museo.</li> <li>- Los adultos mayores narran cuentos de sustos, finalmente se comenta la importancia de la actividad.</li> <li>- Se agradece la colaboración de los informantes que ofrecieron el material oral para la elaboración de los textos escritos y se distribuye una copia de estos relatos.</li> </ul>			

## Conclusiones

Una vez finalizada la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

1. La recolección de historias orales de duendes, sustos y apariciones en el distrito de San Isidro del cantón de San Ramón dio como resultado la elaboración de los textos literarios "Apariciones", "No seas pendejo Joaquín", "Con el sombrero al revés", "Bailando con Filomena" y "Procesión de las ánimas", corpus que representa el patrimonio intangible de la zona.
2. El orden en que aparecen los planos, así como los elementos que conforman el escudo del cantón de San Ramón, Alajuela, Costa Rica, dan prioridad a una visión academicista y centralista donde prevalece un concepto de cantón caracterizado como un pueblo culto, denominado "tierra de poetas" y que ha dejado de lado otras formas identitarias que se difunden mediante la oralidad.
3. La forma de vida del distrito de San Isidro del cantón de San Ramón, Alajuela, Costa Rica, se configura alrededor de prácticas propias del catolicismo:

costumbres, ritos, celebraciones, comidas, fiestas, entre otras, aspectos presentes en los textos: "Apariciones", "No seas pendejo Joaquín", "Con el sombrero al revés", "Bailando con Filomena" y "Procesión de las ánimas".

4. Los talleres literarios, basados en textos provenientes de la oralidad, son experiencias que promueven el diálogo entre generaciones y posibilitan el análisis de prácticas populares que han caracterizado la construcción de la identidad de la zona.

## Contribuciones y significación científica de este trabajo

Los talleres literarios que se han implementado en las escuelas de la zona han propiciado la conformación de las identidades del cantón de San Ramón, partiendo de la idea de que el imaginario colectivo ha privilegiado una visión racional y académica que ha subordinado, por razones ideológicas, otros locus de la enunciación que forman parte de la identidad de los pueblos y que deben valorarse y transmitirse.

## Bibliografía

Asián, A. (2014). *El estudio y la preservación del patrimonio oral*. Tomado de: <http://www.navarchivo.com/files/File/EL%20ESTUDIO%20Y%20LA%20PRESERVACION%20DEL%20PATRIMONIO%20ORAL.pdf>. Consultada el 4 de febrero, 2014, p. 1.

Bourdieu, P. (1990) *Sociología y cultura*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Grijalbo.

García, N. (1999). *Los usos sociales del patrimonio cultural*. En Aguilar Criado, Encarnación Cuadernos Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio. Consejería de Cultura. Junta de Andalucía, p. 16.

García, N. (2007). *Culturas Híbridas*. Argentina: Paidós.

Cordiés, M. (2005). *La oralidad. Patrimonio del hombre americano*. Santiago de Cuba: Centro Cultural Africano "Fernando Ortiz".

Meoño, M. y Pérez, M. (2007). *Trabajo Comunal Universitario: la conquista de un derecho*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Rueda, R. (2010). *Recrear la lectura*. España: Narcea.

Sumrk, M. y Mckee, R. (Coords). (2009). *Diccionario de estudios culturales latinoamericanos*. México: Instituto Mora.

Zolongo, B. *Patrimonio cultural inmaterial*. (2003). Argentina: CICODI.

Tresidder, J. (1999). *Diccionario de Símbolos*. Argentina: Gredos.



Una clase del Máster.

# ENSAYO

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## ¿Deben los creadores atender a sus destinatarios durante el proceso creativo?

Elisa Bravo Gabriel

Allá por 2011, cuando el equipo de la Escuela i con i definió los contenidos del Máster en Álbum Infantil Ilustrado, no hubo dudas sobre la inclusión de un módulo que tratara sobre infancia. El foco principal del programa era conocer todas las etapas del proceso creativo y adquirir las herramientas necesarias para conocer el sector y poder accederlo. El itinerario académico se dividía en cinco módulos: álbum ilustrado, narración, diseño, mercado editorial e infancia. Los contenidos de este último, al igual que los relativos al álbum ilustrado, se vislumbraban como un satélite de obligada visita durante ese viaje al interior del libro. Sin embargo, durante las seis ediciones que ha tenido el programa, hemos tenido que explicar unas cuantas veces el motivo de

su integración. Nos dimos cuenta de que algunos creadores que se interesaban por el Máster no contaban con el interés previo de reflexionar y aprender sobre sus principales destinatarios, mientras que se



Álbum de la alumna Gemma Palacio. Una propuesta de juego.



Proyecto de Carolina Jailler.

daba por hecho la necesidad de formarse en otras áreas como las técnicas para ilustrar o cómo armar una maqueta.

Si ampliamos la mirada y atendemos a otras disciplinas artísticas, no sorprende esta falta de interés por parte del creador hacia el destinatario. Parece que es responsabilidad de los mediadores atraer el público hacia la obra, ya sea la institución artística que la muestre o la entidad pública que desee fomentar el disfrute cultural. La responsabilidad de la difusión de aquellas obras que forman parte de las denominadas industrias culturales suele recaer en las empresas que las producen y que buscan un retorno económico, detalle que condiciona desde la fórmula para atraer al público hasta la propia producción.

Desde la Escuela entendíamos que era perfectamente legítimo afrontar el proceso creativo sin atender al destinatario; motivado el autor por la mera expresión

personal, por ejemplo. Sin embargo, el Máster se concibió con una perspectiva alejada a esa distancia entre emisor y receptor. En primer lugar, porque nuestro programa contaba con un claro enfoque hacia el mercado: queríamos que los alumnos trabajaran en proyectos que pudieran publicarse, que fueran concebidos teniendo en cuenta los requerimientos y las tendencias del mercado en un sentido muy amplio. No queríamos que ningún proyecto se quedara en el cajón, porque ya hubiera libros publicados con el mismo enfoque sobre un determinado tema o porque implicase una producción cara que no estuviese justificada por la narrativa, por ejemplo.



Un grupo con sus proyectos.

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



Clase con Pepe Morán.

En segundo lugar, desde el inicio explicamos que una de las claves de la filosofía del programa era crear libros ilustrados que generasen una experiencia valiosa para el lector y estimularasen la lectura. Obviamente, esta pretensión trasladaba al lector a una posición relevante: entendimos que para lograr ese objetivo había que dedicar tiempo a diseñar esa experiencia, a pensar en cómo

entendería e interactuaría con cada uno de los elementos del álbum.

Por este motivo, decidimos que en cada etapa del proceso creativo dedicaríamos una parte a reflexionar sobre cómo se iba a percibir aquello que estábamos creando. Dentro del módulo "narración", la clase dedicada a las estrategias narrativas, que imparte el escritor y editor Samuel Alonso, es clave para la





Clase de Gustavo Puerta.

construcción de una historia que atrape al lector de principio a fin. En el módulo de diseño atendemos a que el formato y la tipografía, por ejemplo, se ajusten a las necesidades de los más pequeños.

Además, nos parecía oportuno contar con sesiones en las cuales tratar específicamente el tema de la infancia y repasar las peculiaridades del destinatario, así como las implicaciones que debe crear para ellos. El escritor y crítico José Morán abre el módulo con la sesión dedicada a los prelectores, donde cobra especial protagonismo la lectura de imágenes. Con la especialista en promoción de la lectura, librería y filóloga Beatriz Sanjuán, exploramos las diferentes etapas de la evolución lectora y literaria desde la primera infancia, intentando entender qué comprenden, interpretan y necesitan los lectores.

¿Cuál es la imagen de la infancia que se desprende de la LIJ que se edita en la

actualidad?, ¿qué evolución ha tenido en el tiempo?, ¿qué debe ser la infancia y cómo favorece o impide la producción actual dicha concepción? De hacer estas y otras tantas estimulantes preguntas se encarga el crítico literario Gustavo Puerta, quien a lo largo de tres sesiones consigue que los alumnos tomen conciencia de la concepción de la infancia que trasladan en sus obras.

Y cerramos el módulo de infancia con la editora y gestora cultural Raquel López, quien explica qué objetivo tiene la promoción lectora y cómo se lleva a cabo. Pone de relieve el valor de la lectura para los infantes y profundiza en cómo lograr que ese momento en el que los libros llegan a sus manos sea un encuentro feliz, para que se repita en un futuro.

A pesar de la falta del interés previo que indicaba al principio, curiosamente, el módulo de infancia es uno de los mejor valorados por los alumnos al final de curso. Resulta muy emocionante ampliar el horizonte, traspasar las fronteras visibles e invisibles que nos impiden innovar. Y, sobre todo, es tremendamente estimulante tomar conciencia de “por qué” hacemos las cosas y tener presente su valor. El trabajo y su creador ganan honestidad, coherencia o seguridad. Y el lector recibe una propuesta en la que él es el protagonista, no la propia obra.



## Nadie puede enseñar lo que no ama

Susana Aliano Casales

CUANDO ME PIDIERON QUE ESCRIBIERA ESTE ARTÍCULO, DECIDÍ TOMARME UNOS DÍAS PARA PENSAR DESDE DÓNDE ABORDARLO. ME GUSTA TOMARME EL TIEMPO PARA ESPERAR ESA IDEA, ESE CLIC INTERNO QUE, UNA VEZ DESCUBIERTO Y ACTIVADO, ME LLEVA A NUEVAS REVELACIONES. MÁS EN ESTE CASO, PUES MUCHO SE HA DICHO Y ESCRITO YA SOBRE LOS LIBROS-ÁLBUM O ÁLBUMES ILUSTRADOS Y NO TIENE NINGÚN SENTIDO REPETIR, AUNQUE, TAMBIÉN HAY QUE DECIRLO, EN ESTA MISMA AFIRMACIÓN SE ESCONDE EL MAYOR DESAFÍO QUE TENGO POR DELANTE.

Pronto comenzó a visitarme de manera insistente la idea de *ciclo* y decidí quedarme con ella, para ver hacia dónde me impulsaba. La vida es un gran ciclo, pensé primero. Es decir, inmediatamente, sobrevino la idea de *vida*. Todo ser vivo está inmerso en un ciclo, razoné luego. Nace, crece, se relaciona, se reproduce, muere. El libro no es un ser vivo en el sentido estricto de la expresión, aunque sí lo es en un sentido metafórico. Las historias que contienen los libros pueden cobrar vida en nuestras mentes cuando las leemos y, con suerte, habitarán nuestro corazón. Es posible, además, que nos permitan crecer y relacionarnos. También se reproducen en manos de los lectores

y, por último, los libros también pueden morir. Esto sucede cuando no consiguen vibración alguna. Pero no es en los libros muertos donde voy a depositar la mirada, sino en los vivos, en los que logran el eco, en los que palpitan. Estos son los que me atraen; son los libros en los que creo.

Ciclo y vida. Parada sobre esas ideas, traté de entrar un poco más en lo que me habían solicitado: que mi artículo versara sobre los posibles acercamientos didácticos y pedagógicos de la literatura para niños y jóvenes, con un enfoque especial en el libro-álbum. ¿Y qué tendrán que ver el ciclo, la vida, las cosas que palpitan con el perfil pedagógico o didáctico en los libros-álbum, se preguntarán ustedes?

Yo también lo hice y, al tratar de responder esta pregunta, me sorprendió la idea del amor.

**Los libros permiten a los niños acceder al lenguaje, a las formas literarias y artísticas, al imaginario colectivo y a las posibilidades de socializar, de compartir y de generar un sentido propio.**

El libro –cualquier libro y ya no solo en referencia al álbum– puede estar vivo o no, puede palpar o no, puede brindar posibilidades de crecimiento o no, acerca al amor o no.

Ciclo, vida, amor. El libro-álbum es, por lejos, el que más aproxima al amor. En él confluyen los lenguajes escrito y visual, potencialmente ideales para atrapar a la mirada amorosa, a veces de manera muy sutil y otras de forma cruda, directa. En los libros que caben en la verdadera definición de álbumes, el texto y la ilustración dialogan, se complementan e incluso pueden llegar a discutir, pero terminan siempre conformando un todo deseablemente armónico. Se podría hacer aquí un paralelismo con las relaciones humanas, porque se da en los mismos términos: las personas se juntan, se alejan, se complementan, se enojan, discuten, se pelean,

dialogan, se comunican. Son variadas las maneras de relacionarse entre ellas; pero, quiero creer, como en estos libros, con la posibilidad de la armonía siempre latente. Los vaivenes de la vida y los vaivenes que pueden presentarse en los libros, que es casi como decir lo mismo, tienen implícita la invitación a acercarnos, a amarnos. Al fin y al cabo, todo está unido, en la vida y en los libros.

Avanzo en mis pensamientos. Llega la hora en la que debería adentrarme en la idea de educación, para ver qué pasa con los libros cuando se enmarcan en esta. Inevitablemente, pienso en Zuleta, a propósito de la educación, claro, pero antes que nada, a propósito del amor.

Para poder ser maestro es necesario amar algo. Para poder introducir algo es necesario amarlo. La educación no puede eludir esta exigencia sin la cual su ineficacia es máxima: el amor hacia aquello que se está tratando de enseñar. Además, ese amor no lo puede dar sino quien lo tiene, y en últimas eso es lo que se transmite. Nadie puede enseñar lo que no ama, aunque se sepa todos los manuales del mundo, porque lo que comunica a los estudiantes no es tanto lo que dicen los manuales, como el aburrimiento que a él mismo le causan. Y ante las fórmulas más brillantes de los filósofos, antiguos o modernos, no cosechará más que bostezos. El que enseña no puede comunicar lo que



Ilustración de Mauricio Marra Arnábal.

no ama. Si enseña 25 horas a la semana y dicta «lo que le ponen a enseñar», independiente de que le guste o no, a unos alum-

nos que no ven ninguna relación entre lo que se les enseña y su propia vida presente, personal o familiar, entonces el resultado se

va pareciendo al que hemos venido presentando.<sup>1</sup>

Si lo que desea el educador es introducir algo, como dice en esta cita Estanislao Zuleta, el pedagogo colombiano, es necesario que lo ame. ¿Qué sentido tendría que fuera de otra forma? El educador, cuando escoge un libro para compartir con sus alumnos, está tomando una decisión, está optando, está priorizando. Si el libro escogido no representa lo que él cree, lo que él valora, lo que él ama, ¿cómo consigue que el niño se interese o

### **Los libros son los verdaderos maestros para las emociones. Imaginar, soñar, reír, llorar...**

incluso llegue a amar aquello que le está poniendo delante? En ese marco, ¿qué libro escoger, qué temática, qué trama? La respuesta es bastante cantada: un libro que convenza primero al educador. Pero no menos importante que el amor y el convencimiento personal es tener presente la última parte de la cita: es esencial que el niño pueda hacer un nexo de lo que se enseña con la propia vida.

---

1 Zuleta, Estanislao (2004). *Educación y democracia: un campo de combate*. Medellín, Colombia: Hombre Nuevo Editores, Fundación Estanislao Zuleta, p. 41.

La selección de un libro no es un asunto para tomarse a la ligera. En la relación entre el educador y el niño, cuando se toma el libro como medio para lograr algo, él primero es quien establece las bases sobre las que se dará el intercambio. Por eso, es muy importante que el educador tenga claras sus ideas, pero también sus objetivos al seleccionar un libro-álbum para presentarlo a los niños. Debe existir un trabajo previo del educador consigo mismo y luego con la realidad, que está rodeada de simbolismos que son expresiones sutiles pero contundentes, que los niños entienden a la perfección. Tras la aparente pequeñez con la que podría verse la selección de un libro, se oculta la presentación de un mundo que puede ser inmenso para ellos.

Algunos educadores creen que el libro debe ser, necesariamente, un recurso educativo y solo los introducen con ese fin: enseñar algo. El riesgo de esta visión es que puede limitar las posibilidades del niño, sobre todo si no se le ofrece un espacio de libertad individual. Se corre el riesgo de dirigirlo tanto que se bloquean sus capacidades intelectual y emocional, tampoco se logra ir más allá de aquello en lo que insiste en enseñar el educador: un libro para aprender buenos modales, por ejemplo.

Otros educadores, por el contrario, están especialmente interesados en la implicación intelectual y emocional del niño, al que ven como un actor activo, quien tiene completa libertad para preguntar, cuestionar, razonar o emocionarse. El niño es un ser humano emocionalmente capaz de procesar la historia que tiene frente a él, capaz de expresarse acerca de lo que vive y siente; por tanto, tiene abierto el espacio de escucha.

Como señala Bruno Bettelheim:

El niño necesita que se le dé la oportunidad de comprenderse a sí mismo, en este mundo complejo con el que tiene que aprender a enfrentarse, precisamente, porque su vida, a menudo, le desconcierta. Para poder hacer eso, debemos ayudar al niño a que extraiga un sentido coherente del tumulto de sus sentimientos.<sup>2</sup>

Y aquí me asalta la idea de *confianza*, porque, en la práctica, he podido comprobar ininidad de veces que los primeros educadores –esos que toman al libro solo

2 Bettelheim, Bruno (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. (Silvia Turió, trad.) Barcelona, España: Editorial Crítica, Grijalbo Mondadori.



Ilustración de Mauricio Marra Arnábal.

como recurso para enseñar algo– caen fácilmente en ver al niño como un bote-llón vacío que pueden llenar de ideas y conceptos para que repita durante toda su vida y no confían en sus capacidades. Se pierden, así, la oportunidad de generar un espacio de valor para que el niño sienta y reflexione auténticamente, porque lo quieren dirigir hacia algo: lo que quieren enseñar. En cambio, los segundos educadores –aquellos que valoran los espacios para sentir y reflexionar– están dispuestos a escuchar y a respetar los procesos del niño, creen en sus capacidades y se ven a sí mismos como facilitadores de un proceso.

Hay una buena diferencia entre ser director y ser facilitador de un proceso.





Ilustración de Mauricio Marra Arnábal.







## Compartiendo el proceso artístico y creativo en las aulas

Josefa Richard

*“Yo no enseño a mis alumnos, solo les proporciono las condiciones con las que puedan aprender”.*

Albert Einstein

En primer lugar, una aclaración: ante todo soy artista plástica, trabajo con mis manos y durante los últimos diez años me he dedicado a ilustrar historias sin palabras utilizando personajes creados con papel. Gracias a esto he tenido la oportunidad de compartir mis libros *Mi caja de cartón* y *El libro de la pesca* (ambos son álbumes ilustrados) con personas de todas las edades. La experiencia de trabajar con estudiantes y obras artísticas no es algo nuevo para mí; desde mis inicios como profesional tuve la oportunidad de laborar con grupos de escuelas en los museos, en un ambiente de educación no formal, concretamente en Museos del Banco Central de Costa Rica y, posteriormente, en el Museo de Arte y Diseño Contemporáneo.

Tener hoy la oportunidad de estar en las aulas me ha permitido no solo leer con los estudiantes las historias de mis libros, sino además compartir con ellos el proceso artístico que utilicé para desarrollarlos.







A los niños, tanto de nivel preescolar como de primer ciclo, además de disfrutar de la historia que les brinda el libro, los hace imaginar sus propias historias. Al quitarles herramientas como lápices, crayones, tijeras, reglas o borradores, los limito a trabajar solo con papel que deben rasgar con sus propias manos y pegar, luego, sobre una superficie de color. Esta metodología permite que algunos de estos niños construyan con destreza y facilidad sus propias creaciones y, al mismo, depositen con confianza sus ideas sobre el papel. Otros, en cambio, se reprimen un poco al quitarles las tijeras o el borrador, pues sienten que no podrán corregir algún error. Y este no es un detalle menor, que justo se trabaja con esta dinámica: posibilita entender que no existen errores en las creaciones artísticas, solo accidentes felices.

Es muy reconfortante para mí que al final de los talleres creativos que ofrezco,

todos los participantes –niños y adultos– logran plasmar sus ideas de una manera muy personal. El lenguaje propio es algo que pocos valoran, pero en un mundo cada vez más globalizado, poder expresar las ideas de manera personal es realmente satisfactorio.

Para mí es de suma importancia continuar trabajando con estudiantes, así como también compartir estas experiencias junto a profesores dentro de sus aulas; principalmente, para que estos últimos valoren la posibilidad de incorporar en el aula herramientas de trabajo más creativas que les permitan a los niños tomar decisiones, así como tener iniciativa, pues esto les permitirá sentir una mayor seguridad a la hora de plasmar sus ideas con un lenguaje plástico.







## ■ Álbum ilustrado, una historia sin final Vicky Ramos

ENTRE TALLERES, EJERCICIOS Y EXPERIMENTACIONES SOBRE EL ÁLBUM ILUSTRADO SIEMPRE SURGEN DUDAS SOBRE SU NATURALEZA, PORQUE EN REALIDAD UN ÁLBUM PUEDE SER MUCHAS COSAS Y ESTAR DIRIGIDO A DIVERSOS PÚBLICOS, POR ESO CREO QUE PODEMOS DAR DEFINICIONES EN LAS QUE PERFECTAMENTE NOS PODRÍAMOS EQUIVOCAR A LA VUELTA DE LA ESQUINA. SIN EMBARGO, MÁS QUE DEFINICIONES SON EXPERIENCIAS QUE NOS PUEDEN AYUDAR A ENTENDERLO Y UNA FORMA DE ENTENDERLO ES CONTARLO DESDE LA PERSPECTIVA PERSONAL DE SU REALIZACIÓN.

Empecemos por decir *grosso modo* cuál es la diferencia entre un álbum y un libro con ilustraciones, por ejemplo, si a un libro le quitamos las imágenes y el texto sigue funcionando de manera independiente es un libro con ilustraciones; pero, si a un libro le quitamos las imágenes y ese texto puede sentirse descontextualizado porque depende y es su complemento, o más aún, si lo eliminamos del todo y las imágenes nos cuentan una historia por sí solas, entonces hablamos de un álbum ilustrado. Vemos así que en el álbum la imagen tiene un enorme peso en su contenido narrativo.

Esta ponderación de la imagen no quiere decir que un álbum no se pueda considerar buena literatura porque el texto sea muy simple o no esté presente en apariencia. Recordemos que las imágenes también se leen y nos cuentan historias complejas utilizando el lenguaje visual; de hecho, muchas historias de la literatura partieron en principio de imágenes en forma de símbolos, metáforas y alegorías.

Más bien en algunos álbumes, aunque las palabras escritas no estén presentes físicamente, su representación –por contradictorio que parezca– sí está presente.

Por esto, en el álbum debe haber coherencia y complemento entre ambos lenguajes. Esto queda evidenciado de forma aún más clara en la novela gráfica.

Para comprender algunos conceptos, quisiera poner tres ejemplos que considero a mi juicio verdaderas joyas entre los álbumes, porque logran expresar una experiencia de vida de manera ingeniosa y en apariencia sencilla, donde texto e imagen se complementan perfectamente.

### **La narrativa con imágenes, al igual que en el cine y el teatro, implica la experiencia personal de involucrarse emocionalmente con los personajes (...)**

*El Pato y la muerte.* Wolf Elbruch, Editorial Barbara Fiori, 2007. Disponible en [https://youtu.be/MeET1C5Da\\_Q](https://youtu.be/MeET1C5Da_Q)

En este álbum el autor representa a sus personajes en un ambiente y con una técnica sumamente sencilla y limpia, collage, grafito y acuarela, fondos lisos muy suaves, en contraste con un tema tabú por tratar con los niños, la muerte. Fue planteado de una forma inteligente, poética, tierna, directa, sin eufemismos, la composición de las escenas es básica y la mayoría son planos generales,

colores planos de fondo, es un ejemplo de cómo hacer una historia profunda sin subestimar la capacidad de los lectores y comprobamos que cuando hay un buen argumento de fondo, no se requiere tanto maquillaje. Es para todo público.

*La parte que falta,* Shel Silverstein. Intermon Oxfam Editorial, 2010. Disponible en

<https://youtu.be/GbtyXtsvfkY>

Al igual que en el caso anterior, plantea un tema profundo y complejo de manera muy sencilla y con un estilo de ilustración lineal y limpio, plumilla sobre fondo blanco, planteando como recurso de comunicación la metáfora gráfica y el uso del blanco como elemento de reflexión. Se centra en la búsqueda

de aspiraciones en la vida y cómo las personas en ese proceso nos equivocamos, cometemos errores y finalmente nos decidimos por simplemente vivir la vida y cada uno es libre de sacar sus propias conclusiones. Para todo público.

*Tener un patito es útil.* Isol. Fondo de Cultura Económica, 2007. Disponible en

<https://youtu.be/6ghKvPxmabc>

Como en los ejemplos anteriores, se realiza un planteamiento limpio y fresco, con una ilustración lineal y expresiva a

tres tintas planas. La idea es exponer que toda historia tiene dos partes y que no es suficiente sacar conclusiones desde una sola perspectiva. Para todo público.

A partir de los ejemplos expuestos, se puede decir que desde la conceptualización del tema, el planteamiento y la gráfica, estos álbumes forman un todo que los convierte en clásicos para que lectores de cualquier edad se los apropien. Por eso, en estos casos no tiene sentido caer en clasificaciones de si es literatura, si es para niños o adultos, o si son juego o entretenimiento; es decir, son álbumes que trascendieron toda definición o clasificación porque supieron capturar el alma de los lectores.

Según Elsa Aguiar, editora de Editorial SM (q.d.e.p.), la literatura “suficientemente buena” es aquella que no aspira a la perfección, sino que es consciente de sus límites y acepta sus equivocaciones y, gracias a ello, es capaz de proporcionar al niño un entorno adecuado para su óptimo desarrollo.

Otro mito por derribar es que todos los álbumes deben ser literatura, pero puede haber de entretenimiento, de colorterapia, de imaginación, para jugar, y ¿por qué no para aprender algo de una forma diferente, sin que medie la moraleja? Por esta razón, una llave que tiene el álbum

es la libertad para contar historias y generar interrogantes. Constituye un género experimental y en construcción permanente que llegó para quedarse aunque tiene casi cien años de existencia.

## **¿Qué hace que un álbum sea amado por los lectores?**

Hablando desde la experiencia personal como ilustradora, pasó para mí mucho tiempo antes de sentirme preparada para hacer un álbum y la situación se dio por una experiencia que me marcó emocionalmente y lo realicé con muchas limitaciones personales.

Por tanto, resulta fundamental abordar el tema desde la concepción de un guión. Podemos decir que desde nuestra infancia nos han narrado historias de eventos de la cotidianidad, de experiencias personales o familiares, de hechos asombrosos, frustrantes, de descubrimiento, de miedo y de muchas emociones que nos acompañan –como en la narración de la muerte del pato–, casi sin darnos cuenta hasta que un día las reconocemos y empezamos a entablar una “conversación”.

A partir de esa conversación, debemos hacer muchas preguntas y suposiciones, como por ejemplo ¿qué pasaría si la lluvia fuera de papel?, ¿las refrigeradoras sirven para conservar recuerdos?,





Ilustraciones correspondientes a la contracubierta del álbum ilustrado *Costa Rica The Fantastic Garden / El jardín fantástico*, de Vicky Ramos.

o ¿cómo nacieron los primeros esperilongos? Otras veces las preguntas no necesariamente rayan en juegos ilógicos o imaginarios, sino que vienen de la realidad que nos puede maravillar o impactar más que la fantasía. Como me sucedió en el caso de *¡Bienvenido, Donnie!*, experiencia de la vida real con un perro lazarillo que se humaniza y aprendí, entre muchas otras cosas, que hay experiencias excepcionales y otras comunes o cotidianas y que depende de uno hacerlas diferentes.

Una vez que tenemos el guión, hay que decidir cómo trabajar, puede ser

que no seamos diestros en el dibujo o la pintura, pero tenemos algo importante que decir. Para eso se dispone de muchas herramientas a las cuales recurrir, por ejemplo: papeles, tijeras, objetos perdidos que bien organizados nos pueden resolver una composición, fotografía, collage, una computadora y hasta un amigo ilustrador que esté dispuesto a recorrer esa aventura, lo que significa

que un álbum no necesariamente debe ser realizado por la misma persona, puede tener dos autores diferentes, el del texto y el de la imagen.

Otra posibilidad es que si se es más diestro como dibujante, pintor o ilustrador, entonces estamos frente a la posibilidad de ser autores del texto y la imagen, recalcando que el talento o los medios de la pintura son insuficientes, si no sabemos pensar y narrar con imágenes, manejar sus códigos, si el contenido de esta no es capaz de expresar y narrar emociones.

A partir de la expresión de los personajes, el estudio de la ambientación o atmósfera, la emoción por medio del color, la interpretación de ideas, la composición del conjunto, la ruptura de estereotipos, podemos lograr un resultado interesante sin restarle los méritos a la destreza del dibujo, pues bocetar es una herramienta necesaria a lo largo de todo el proceso, la pintura es la piel.

La narrativa con imágenes, al igual que en el cine y el teatro, implica la experiencia personal de involucrarse emocionalmente con los personajes –sean humanos, semihumanos, mecánicos, animales, vegetales, objetos inanimados–, es decir, vivir y sentir como ellos si queremos dotarlos de expresión independientemente del estilo. Por eso, un ilustrador debe tener muchas conversaciones emocionales consigo mismo y con sus personajes (el tener animales y plantas y conversar con ellos ayuda bastante, esto no es broma).

Los espacios, las atmósferas y los lugares pueden ayudarnos a contextualizar e incluir otras historias y personajes secundarios que el lector puede descubrir o se presentan explícitamente en la narración si queremos enfatizar algo en particular.

En esa atmósfera en construcción, podemos visualizarnos como un director que arma la escena, los planos, la luz y lo que no siempre se ve explícitamente en un libro impreso pero que se transfiere del autor al lector como los olores, la música, los sonidos, el viento, el calor o el frío, entre otras cosas.

Una vez que tenemos todas estas ideas flotando en nuestra cabeza, debemos aterrizarlas y la herramienta más efectiva entonces es el papel y el lápiz. Pero para no confundirse con tantos insumos, hay que ir de lo general a lo particular, atrapamos esas ideas de manera general, sin detallar, a nivel muy básico para no saturarnos y perdernos en detalles antes de tiempo.

El formato pequeño es recurso muy útil, como en un *storyboard* de cine. Este guión gráfico nos da una visión general del conjunto, las escenas, el movimiento, la composición sin limitarnos; es un espacio que debemos recorrer y revisar muchas veces; en algunos casos, se puede dar de forma menos organizada y no lineal para cambiar el orden de las escenas, pero resulta importante que este

sirva como punto de partida para la construcción final.

Simultáneo al trabajo con el guión gráfico, vamos construyendo personajes, investigando técnicas y ambientaciones, buscando referencias que nos motiven e inspiren. Ahora tenemos el espacio para controlar algunas situaciones con respecto a la historia, como modificarle escenas, mejorarla, equivocarse y es en esta etapa donde se debe trabajar muchísimo para que cuando le pongamos la piel, es decir la técnica o medios, resulte creíble y no una máscara que disfrace la falta de contenido.

Esta etapa de creación de un álbum es un momento creativo de caos, estamos trabajando sin trabajar y casi en un proceso de abstracción complejo y celoso del espacio personal, del error, con muchos bocetos e incoherencias, pinturas, computadora, comida para la ansiedad, ideas sueltas, miedos, introspección, incertidumbre y adrenalina. Es en esta etapa cuando se dejan de lado muchos álbumes que tal vez se retomen en otro momento o tal vez nunca lleguen a materializarse, cuando esto sucede es porque aún hay debilidades por superar; en mi caso tengo tres álbumes en esta etapa.

El momento de la verdad es cuando se comienza con la ilustración, porque ya está más o menos listo para materializarse

el álbum, pero sin la visa de entrada a ningún lugar. Una vez metidos en esta etapa definitiva, podemos devolvemos a alguna escena que no nos satisface, como le sucede a cualquier autor; como bien lo dicen Zeegen y Crush en el libro *Principios de ilustración*, "La ilustración no es apta para espíritus apocados... es un hueso duro de roer" (p. 70).

No voy a hablar del final del álbum porque es ponerle límites al infinito y en definitiva con un álbum lo mejor es disfrutar el camino de realizarlo, el final nunca sabemos cuál podrá ser.



Ilustración del álbum ilustrado ¡Bienvenido, Donnie!, de Vicky Ramos.

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.

Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## Instrucciones para escribir un libro-álbum necesario

Héctor Gamboa Goldenberg

PARA EMPEZAR, ES JUSTO DECIR QUE, AUNQUE NO DEBIERA, ESTO DE ESCRIBIR E ILUSTRAR LIBROS-ÁLBUM PARA NIÑOS TIENE UN LADO PROFUNDAMENTE TRUCULENTO Y NO POCAS VECES SINIESTRO.

En teoría, la sociedad trata a los niños como una suerte de depósito de esperanza a ser protegido, mimado y atendido en todas y cada una de sus necesidades. Los libros deben ser una fuente fiable de valores correctos, formarlos emocional y estéticamente, transmitir cultura y desarrollar la curiosidad, educarlos y entretenerlos. Los adultos que leen intentan transmitir a sus hijos un hábito que consideran deseable y útil para enfrentar los desafíos de sus propias vidas. Con frecuencia lo hacen respondiendo a un paradigma, correcto en lo esencial, de tolerancia y fe en el criterio de los niños para elegir lo que necesitan, lo que les gusta, lo que van a leer realmente. A lo largo de los años, he visto a infinidad de padres lectores que asisten con sus hijos a

buscar un libro con la consigna de "Andá y ve cuál te gusta". Los adultos que no leen les dan una palmadita en el hombro y los mandan a ver televisión. Entre estos padres no lectores, alguno –consciente de sus limitaciones– se ha acercado en sus momentos de duda culpable a nuestro *stand* en la Feria Internacional del Libro para ver si tenemos algún libro para el pequeño o la pequeña, algo atractivo y resistente para sus retoños, "a los que, viera usted, no les gusta leer, algo con figuras de Pixar, ¿algo de plástico no tiene?".

Por otro lado, la industria editorial internacional intenta sobrevivir a la irrelevancia consolidándose en cada vez menos actores de peso, lo que genera con regularidad éxitos masivos y define con la mayor precisión posible qué se venderá

en la próxima temporada. Se imparten cursos y conferencias en las grandes ferias internacionales del sector. A partir de esa lógica, arrastran a cientos o miles de pequeños emprendimientos editoriales, redes de distribución e instituciones de difusión de la lectura.

**La mejor estrategia pedagógica es leer por placer, porque la lectura no es un obstáculo que tenemos que atravesar para cumplir con un requisito.**

Respecto de la tercera cara del dilema (¿o será trilema?), las instituciones educativas y las redes de promoción de la lectura, tanto públicas como privadas, sirven como espejo y síntesis de la ecuación. Toda institución es guardiana de cierta manera de entender las cosas, de cierta ideología. Para que un libro entre en una biblioteca institucional tiene que pasar el filtro que puede constar de un especialista curricular, bibliotecario, educador, funcionario, o un ejército de todos ellos a la vez. Y están ahí, ante todo, para impedir que los niños lean un libro inapropiado o inútil. En un mercado editorial tan subdesarrollado como el costarricense, el libro perfecto es aquel que consigue entrar en las instituciones.

De manera que si usted quiere escribir e ilustrar libros-álbum para niños, debe considerar al menos lo siguiente: estos deben ser suficientemente inocentes para no asustar a los padres y lo suficientemente atrevidos para seducir a los niños, lo bastante interesantes para competir con la televisión y los videojuegos, así como tan políticamente correctos cual declaración de las Naciones Unidas, llamativos como juguetes y adictivos como drogas, bellos como huevos de Fabergé e incuestionables como la autoridad del Papa, resistentes como pirámides, informativos como enciclopedias y culturales como una visita guiada a la capilla Sixtina.

Cada autor tiene la responsabilidad de considerar esas cosas para obtener la aprobación de los padres, los niños, los editores, los educadores y los funcionarios.

En realidad, los diversos actores responsables de poner los libros en manos de los niños tienen ante sí una aguda cuestión moral, porque, como es sabido, los libros son el agente cultural más potente creado por el hombre.

¿Verdad?

Visto de otra manera, escribir e ilustrar libros para niños es una de las tareas más



Héctor Gamboa Goldenberg. *Puente B.*

divertidas y apasionantes que uno pueda imaginar.

El primer consejo para hacer un libro necesario es olvidarse de todo y pensar en algo que lo emocione, algo que usted hubiera querido leer de niño, algo que siga queriendo leer de adulto. Todos los libros son incorrectos desde cierto punto de vista, pues siempre habrá quien piense que su responsabilidad como autor radica en considerar todas estas cuestiones y convertirlas en la encarnación de tan

razonables aspiraciones. Pero usted es apenas un ser humano. Los padres y los educadores son seres humanos y los propios niños también. ¡Incluso los editores y los funcionarios son seres humanos!

De manera que arremánguese un poco la camisa y diviértase, asústese, salte, entristézcase, que ya el niño se contagiará de sus estados de ánimo cuando vea sus dibujos y lea sus historias. Él se emocionará con usted. Su humor, sus mundos imaginarios y sus preocupaciones sobre la vida, la



Héctor Gamboa Goldenberg. Dibujo N.º 2.

niñez, la cultura, la naturaleza y los problemas sociales terminarán reflejados en la obra. Al fin, usted la construye para hablar de las cosas que le importan y le apasionan, o cosas que usted piensa que importan a los niños o deberían importar. Ya sabemos que lo hará lo mejor que pueda, pues de otra manera no se hubiera dedicado a esto. Sabemos también que los padres que leen terminarán dándose cuenta de lo crucial que es conocer los libros

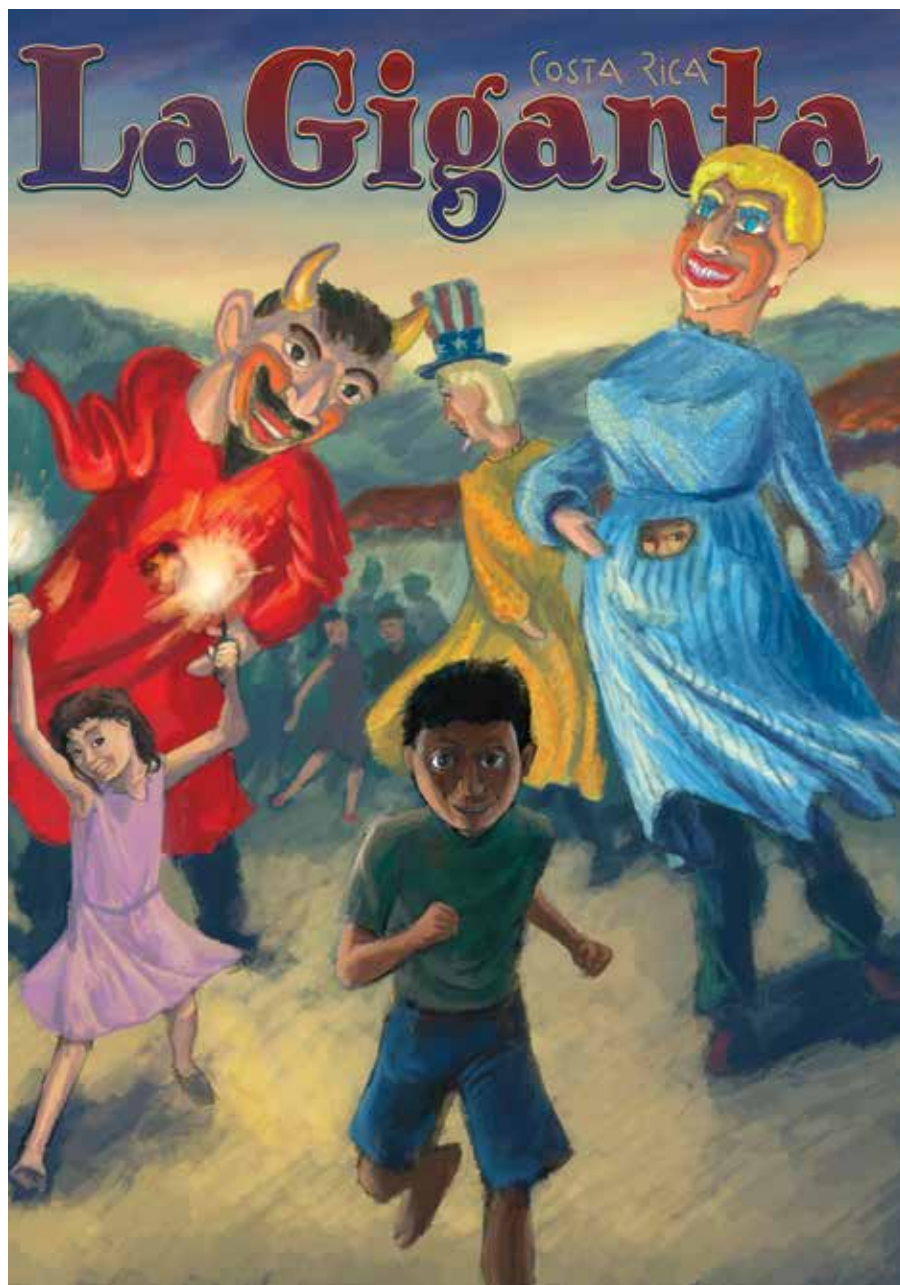
que sus hijos leen y ya se encargarán de acompañar a sus hijos en el arduo y apasionante proceso de formarse como lectores; les leerán y les oirán leer para convertir la lectura en una experiencia vital y afectiva que los acompañará por el resto de sus días. Sabemos también que, eventualmente, los padres no lectores, pero quienes se preocupan del futuro de sus hijos, dejarán de dudar y sentir culpa y empezarán a leer para predicar a sus hijos con el ejemplo.

Lo sensacional de ello es que, en el camino, se van a divertir como locos. Más temprano que tarde, los grandes grupos editoriales van a poner el énfasis en libros más llenos de humanidad, de humor y diversión, llenos de verdad y sin temor a tratar los grandes problemas arrastrando tras de sí a los pequeños emprendimientos y las redes de distribución. Ellos también son conscientes de que los niños no son estúpidos o manipulables y nunca, nunca deberían ser tratados como tales. Las instituciones, por su parte, darán un acceso cada vez mayor a una gran diversidad bibliográfica, pues leer es viajar con la imaginación.

La mejor estrategia pedagógica es leer por placer, porque la lectura no es un obstáculo que tenemos que atravesar para cumplir con un requisito. Cada vez que nos ponemos en esa situación surge el inevitable lado siniestro de la literatura infantil y convertimos una de las experiencias más pletóricas y grandiosas de la vida en un campo de batalla donde el niño

lleva las de perder. Y al final, todos queremos que los niños sean felices.

¿O no?



Héctor Gamboa Goldenberg. Vintage.





Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## La novela gráfica criolla Franco Céspedes

EN 2012 TOMÉ LA DECISIÓN DE RETOMAR UNA DE MIS PASIONES DESDE NIÑO, CRECÍ ENTRE SERIES ANIMADAS E HISTORIETAS, SIEMPRE TUVE MUY CLARA MI PROFESIÓN, LAS ARTES GRÁFICAS. CURIOSAMENTE ERA MÁS FACTIBLE DEDICARME A REALIZAR HISTORIETAS O CARICATURAS; SIN EMBARGO, LA VIDA ME PUSO DE PRIMERO EL DISEÑO GRÁFICO Y LUEGO LA ANIMACIÓN DIGITAL.

No obstante, a inicios de esta década regresé mi mirada al arte de contar historias en viñetas y bocadillos. La decisión se debió a muchos factores, uno porque el mercado publicitario al que me dedicaba entró en cierta depresión, por lo que debía variar mi oferta profesional y otra razón, porque necesitaba explorar el ámbito profesional del mundo de las historietas. Pero existe un motivo que me apasiona mucho más y es la oportunidad de contar historias de un modo muy personal utilizando herramientas gráficas con las que me siento mucho más cómodo que solamente utilizar la narrativa.

Tuve una formación más que todo artística, lo normal en mi caso era des-

de niño ver a diario materiales de dibujo, pinturas, libros de arte, así como ver a mi papá, quien también es ilustrador de profesión, todos los días en una mesa de dibujo. Desde mi perspectiva, entendía que trabajar dibujando era algo "normal" por eso se me hacía un poco complicado entender en la escuela cuando me decían mis compañeros o profesores lo dichoso que era por tener la "facilidad" de dibujar, quizás heredada o que simplemente no tenía elementos externos que me coartaran la necesidad tan humana e intrínseca de dibujar.

Mi papá nunca nos forzó a mí o a mis hermanos a dedicarnos de ninguna manera al arte, como podrían pensar otras

personas al ver que la familia entera se dedica a lo mismo; más bien, dejaba a nuestra libre elección si dibujamos o no. Entonces desde siempre he tenido la teoría de que desarrollar un arte no depende exclusivamente de si lo tenemos en los genes, claro está que existen personas con mayor predisposición que otras; pero, entiendo más bien que muchos posibles artistas se pierden al ser influenciados por personas ajenas al arte, que

**En su mayoría, las novelas gráficas tocan temas diversos, muchas veces hasta lejos del estereotipo de los superhéroes, se exponen temas que exploran al ser humano como tal, adentrándose así en argumentos de índole psicológica o histórica.**

emiten un juicio de valor que cala negativamente en especial en durante la etapa infantil –que es determinante para que una persona decida dejar de dibujar–. La creatividad es una capacidad que viene intrínsecamente con los seres humanos desde que nacemos, es una necesidad de expresión.

Desde la era prehistórica considerando los paisajes rupestres, el dibujo como medio de comunicación ha sido vital

para el ser humano, la escritura misma no es más que un conjunto de trazos. Entonces, pensar en la historieta como algo de poco valor educacional o exclusivamente para niños o personas perezosas para la lectura es un juicio sin argumentos y con poco valor histórico.

En mi caso, cuando estoy creando personajes o alguna historia, difícilmente me siento a escribir con exclusividad; creativamente estoy más dispuesto cuando dibujo

o hago garabatos, porque se genera un espectro imaginario más amplio, posiblemente de un solo dibujo se pueden crear múltiples ideas que den como resultado alguna historia. Precisamente en los talleres de novela gráfica que he impartido, uno de los ejercicios que practico con los asistentes es derivar historias a partir de ilustraciones; al azar descargo obras de

diversos artistas que no necesariamente responden a alguna historia conocida y el resultado que arroja es muy interesante, especialmente los jóvenes disfrutaban mucho el ejercicio porque se sorprenden al determinar la cantidad de premisas que pueden surgir de una sola imagen.

Apoyarse de imágenes, dibujos o ilustraciones no es un acto exclusivo para artistas gráficos, si de niños no se detuviera nuestro interés por dibujar, posiblemente

nos ayudaría en otras actividades sea lo que sea a lo que nos dediquemos. Un ejemplo de esto es una profesión relativamente nueva y en inglés se llama "graphic recording", en español la conocemos como facilitador gráfico. Consiste en que un artista (en la mayoría de los casos) es contratado para dibujar en una charla o conferencia; es decir, va a realizar una especie de mapa conceptual de todo el discurso en tiempo real y para esto, crea ilustraciones rápidas que apoyen visualmente lo que el o los conferencistas expongan. Según diversos estudios, se ha determinado que, en una charla con facilitador gráfico, los asistentes retienen hasta un 80% de lo que se expuso, mientras que en una regular se estima que apenas se retiene un 10%.

Para quien se dedique profesionalmente a la ilustración, esta es una nueva oportunidad para obtener ingresos económicos; sin embargo, todas las personas –si no tienen anticuerpos mentales para el dibujo– podrían apoyarse en este e incorporarlo a su vida, de modo que cualquier charla se podría acompañar de este elemento gráfico.



Fragmento de historieta correspondiente a la novela gráfica *El hallazgo*, de Franco Céspedes SR. y Franco Céspedes Brenes.

Como anécdota de mi época estudiantil, recuerdo que para las pruebas de bachillerato, sin hacerlo de modo intencional, me apoyé en el dibujo para estudiar. En las páginas de los cuadernos



Fragmento de historieta correspondiente a la novela gráfica *El sacrificio del Rualdo*, de Franco Céspedes SR.

o los libros realizaba pequeñas ilustraciones en los bordes, a modo de descanso o inconscientemente, al final cuando realizaba los exámenes recordaba la materia porque la ligaba visualmente a los dibujos

de cada página, esto me facilitó enormemente el estudio. Lo que lamento es no haberlo hecho intencionalmente desde el principio. Entonces, ¿por qué no valorar la historieta o novela gráfica para incorporarlas a nuestra vida cotidiana? Posiblemente haría que la enseñanza fuera más dinámica y eficaz, si en nuestras escuelas o colegios gran parte del material se pudiera explicar con dibujos, los resultados estoy seguro de que serían bastante motivadores.

En otros tiempos, la historieta se veía de mal modo, me comenta mi papá cómo en su niñez se le prohibía leer historietas porque “afectaría” su nivel académico. En estas épocas todavía se arrastran este tipo de pensamientos provenientes de la ignorancia. Más bien a juicio personal, leer historietas no es diferente de leer un libro convencional, o leer uno no incita a que dejes de leer el otro. Considero que una historieta puede ser un buen inicio para un valioso hábito de la lectura, podría incluso considerarla un paso intermedio en la formación de un niño para que pase de un álbum ilustrado a leer un libro convencional; pero, realizaría el énfasis

para que no suspenda la lectura de ninguno de los tres, sino que los mantenga a lo largo de su vida.

Las experiencias que he tenido en los últimos años me han dejado múltiples enseñanzas; por razones del destino, me tocó de alguna forma ser parte de los pioneros en el país tanto en el ámbito de la animación como el de las historietas.

He podido experimentar la realización de cómics para clientes en Estados Unidos, así como realizar mis obras personales que he logrado publicar dentro y fuera del país. Iniciar un proceso casi de la nada –hablando culturalmente de Costa Rica– no es tarea fácil, es prácticamente abrir camino en un proceso que puede tardar años para finalmente decir que

tenemos una industria de historietas de la que se puede vivir. Afortunadamente, nos ha tocado vivir en una era con muchas oportunidades que, al mismo tiempo, la hacen convertirse en una más competitiva; por lo que la calidad y el esfuerzo son ingredientes esenciales para lograr objetivos importantes. Si bien todavía podemos contar con editoriales como la Editorial Costa Rica, que se encargan de gran parte del proceso de la publicación de una obra; también contamos con muchas herramientas tecnológicas para

hacer esfuerzos de nuestra parte y eso marca la diferencia de nuestra época, un tiempo donde la economía ha cambiado radicalmente en pocos años y que seguirá cambiando constantemente. Lo que difícilmente cambia son los gustos del ser humano y lo que nos mueve; por eso, la industria del entretenimiento ha seguido una curva ascendente a lo lar-

**La novela gráfica nos permite ser parte de este mundo de posibilidades, nos da ese poder para crear mundos y personajes, para que eso que vive en nuestras cabezas o imaginario pueda adoptar una forma para que el mundo la conozca.**

go de los años. Como seres humanos, nos cautivan las historias aunque sean inventadas; nos gusta transportarnos a otros mundos, tener la esperanza de siempre algo mejor. La novela gráfica nos permite ser parte de este mundo de posibilidades, nos da ese poder para crear mundos y personajes, para que eso que vive en nuestras cabezas o imaginario pueda adoptar una forma para que el mundo la conozca.

Por esta razón, la historieta me llama la atención. Si tomamos como referencia el mundo de la animación digital, que es otra

de mis grandes pasiones, nos topamos ante una realidad aún más compleja. Para dar a conocer ideas a través de este arte digital, se requiere una producción muy costosa porque suele ser un trabajo de muchas personas en el que siempre se invierte gran cantidad de tiempo que a la postre limita el tamaño de la obra. Por el contrario, la historieta suele implicar un trabajo más personal, en el cual el artista puede ser el mismo que escribe o al menos son solamente dos personas involucradas en el proyecto, que si bien igual toma mucho tiempo, definitivamente es mucho menos que generar animación. Asimismo, podemos plantear de que una historieta podría ser un paso previo a una obra audiovisual.

En las últimas dos décadas, gran parte de la inspiración de la industria cinematográfica de Hollywood proviene de los cómics. Las novelas gráficas en sí –por su formato de ser una historia con principio y fin en un único tomo, que además cuenta ya con una visualización realizada en muchos casos por reconocidos y estupendos artistas– arroja como resultado una preproducción muy avanzada para llevarla al cine o la televisión.

En su mayoría, las novelas gráficas tocan temas diversos, muchas veces hasta lejos del estereotipo de los superhéroes, se exponen temas que exploran al ser

humano como tal, adentrándose así en argumentos de índole psicológica o histórica. Podemos, incluso, mencionar un ícono mundial como la máscara de “Anonymous”, un símbolo utilizado en muchas partes como un modo de protesta ante ciertos regímenes. Este personaje proviene de la novela gráfica de los ochentas llamada “V de Vendetta”, creada por Alan Moore y David Lloyd, y fue adaptada en 2005 para llevarla al cine.

Si la historieta y la capacidad de comunicar con dibujos puede ser tan importante en nuestras vidas, entonces ¿por qué siguen siendo subvaloradas en muchos ámbitos de nuestra vida cotidiana y son desplazadas hasta convertirse en algo que hacen o consumen algunos pocos? En países como Japón y Bélgica, la cultura de la historieta tiene un arraigo profundo en sus contextos, forma parte de sus vidas. Es común ver a los japoneses leyendo historietas en los trenes, como quien lee un periódico, y lo toman con la seriedad del caso.

Si lo vemos en un plano socioeconómico, podríamos hablar de la historieta como una nueva fuente de educación, entretenimiento y oportunidades laborales en una sociedad en la que urgen nuevas fuentes de empleo.

Pero finalmente, corresponde a un tema de educación para entender las

posibilidades que existen en este arte como herramienta para comunicar, educar o entretener. Desde los mismos artistas, que deben ser conscientes del poder que tienen en sus mentes y sus manos, hasta el gobierno y las personas en general deben aprovechar el valor enorme de este arte para incorporarlo a sus vidas y crear así una industria que ayude a muchas personas en todos los aspectos.

En 2014 fui parte de un hecho histórico para la historieta costarricense; por primera vez, una editorial del Estado publica una novela gráfica: *El Hallazgo*, obra que realicé en coautoría con mi papá, otro hecho de gran valor personal. Desearía estar constantemente publicando más historietas, sin embargo, debemos trabajar al mismo tiempo en propiciar el ambiente necesario para hacerlo. Por el momento, publicar más obras dependerá de la valentía o la capacidad económica de quienes se atrevan, pues realizar un producto de este tipo requiere invertir mucho tiempo. Para lograr financiarlo, se debe aplicar mucha creatividad; pues, de momento, no existe un mercado tan fuerte para su consumo, sigue siendo un público tímido que está empezando a entenderlo y apreciarlo. Propongo a las autoridades educativas invertir en nuestros artistas para crear materiales que ayuden a nuestras nuevas generaciones

a crecer con mayores alternativas de formación, para que a futuro estas personas incorporen las historietas a su vida y, por ende, aumenten así sus posibilidades económicas.

Desde mi trinchera, seguiré realizando los esfuerzos necesarios para llevar a cabo lo que creo y estoy totalmente convencido de esto. Uno de los últimos proyectos en los que estoy trabajando y del que soy el fundador es el sitio web [www.lookmybrand.com](http://www.lookmybrand.com), el cual ofrece a los artistas una plataforma para comercializar sus artes en forma de producto y así diversificar sus ingresos al realizar lo que más les apasiona. Pero me gustaría ir más allá y que estos esfuerzos nos lleven a mí y a mis colegas a crear constantemente para una industria tanto local como mundial. Anhelo que la creatividad vaya más allá de solo dibujar, que también podamos utilizarla para crear nuevas oportunidades, invariablemente debe ser una estrategia comercial que genere contenidos que permitan vivir de esta profesión.

Por tal motivo, los artistas costarricenses debemos estar involucrados no solamente en producir las obras, sino también en educar a nuestro público y ofrecerle la información necesaria para que la persona haga parte de su vida la creación y el consumo de este maravilloso arte.







## Un comentario sobre la existencia Ruth Angulo

EN LA ILUSTRACIÓN EDITORIAL, HAY UNA TÉCNICA PARA CADA TEMPERAMENTO. ESTÁN LOS “ACUARELA”; LOS “LET IT BE” DISPUESTOS A TRANSFORMAR CUALQUIER ERROR EN UNA OPORTUNIDAD; LOS “PAPEL CORTADO” PERFECCIONISTAS, AMANTES DEL DETALLE Y EL CONTROL; LOS “ACRÍLICOS”, EXPRESIVOS, APURADOS, MÁS O MENOS CONTROLADOS, QUE LES GUSTA DEJAR SU PINCELADA COMO UNA HUELLA; LOS “LINEALES”, QUE APROVECHAN LAS FRONTERAS PARA SEPARARSE DEL FONDO Y DESTACAR; O “LOS DESATURADOS”, QUE SABEN CONTRASTAR SUS OPINIONES Y DAR SERIEDAD A SUS ARGUMENTOS.

Cada personalidad busca una manera de ser representada y establece un diálogo con el espectador, que algunas veces es uno mismo, con el afán de entender el mundo, justificarse, validar sus intenciones o entenderse a sí mismo.

Creo que por eso la gente acude a los talleres de arte y se llenan los cursos libres en las academias. Algunos pocos quieren hacer del arte una carrera, pero la mayoría vienen para sentir que están vivos y que son capaces de mejorar. Se acercan –igual que un estudiante que quiere aprender un idioma nuevo– para conversar sobre sus inquietudes desde otro marco de referencia.

Desde hace dieciséis años doy clases de ilustración, he podido observar el crecimiento de mis estudiantes y dichosamente verlos superarme muchas veces.





Sobre todo, me doy cuenta de la manera como su formación afectó sus futuras decisiones. Así como un bailarín clásico no puede evitar caminar por la calle con una postura que revela su trabajo en la barra; una persona que se acerca a la interpretación de un texto, a través de la gráfica, no vuelve a leer un párrafo de la misma manera, inmediatamente emite su opinión sobre este, su crítica se hace más profunda y trata de ver los portillos que el escritor ha dejado abiertos.

A este lugar vienen las más variadas especies: profesionales con largos currículos en el oficio de las artes, maestras de escuela, dentistas, arquitectos, jefas de hogar, psicólogas, estudiantes de secundaria, niños y niñas, personas con algún síndrome o discapacidad, adultos mayores, cajeros del banco, emprendedores y, a veces, un gato. Todos con hambre de decir, seguros de que estas tres horas son solo suyas, vienen como a una fiesta del té con el Sombrerero, vestidos de Liebre de Marzo, locos por probarse a sí mismos.

Un porcentaje pequeño de su éxito es el talento, pero para lograr crecer necesitarán perseverancia, fe y mucho trabajo. No vienen a producir algo, vienen a compartir sus pensamientos y revelar su alma en el espejo del trabajo plástico, vienen dispuestos a que todo salga mal, a hacer el ridículo, a empezar de cero, a descubrir su *propia letra*. Algunos se dan por vencidos, otros continúan hasta el final, muchos reinciden.

La psicóloga ahora sabe cómo comunicarse mejor con los niños haciendo dibujos, la profesora de matemática puede encantar a los rebeldes con sus ilustraciones mientras dicta su clase, la jefa de hogar encuentra un recreo y la atención a sí misma que sus tareas no le permiten, el maestro de niños con necesidades



especiales tiene nuevos trucos para sorprenderlos.

Me encuentro en la calle a una niña que fue mi alumna cuando tenía once años, me dice que si puedo prepararla para su examen de ingreso a la universidad en arquitectura y, luego, la veo a punto de graduarse. Soy su testigo.

En la clase, soy el testigo de las transformaciones. Numerosas veces me enfrento al primer día cuando alguno repite “es que no sé dibujar” y recuerdo a Puño en su conferencia del 2011 en el MAD y de nuevo le respondo como él decía: “Claro que sabés. ¿Cuándo fue que dejaste de hacerlo?”. Meses después veo el trabajo



de este mismo estudiante y los dos intercambiamos miradas de complicidad y satisfacción.

La hermosa actriz que vino el otro día al curso, diciendo lo mismo, empezó por armar al personaje Caperucita con su guardarropa, luego tímidamente fue dibujando pedacitos de Lobo en los cuadernos, unas orejas en una esquina, un puño de pelos en otra, poco a poco el lector se iba asustando de ver al lobo acechándolo. Esta vez ella no pudo seguir las clases, pero ahora sabía que dibujaba.

Un ejecutivo quería saber cómo explicar su proyecto, era algo confuso y sucedían diferentes tareas paralelas, así que vino a aprender a hablar mediante bocetos. Meses después, al conversar con su equipo, se apoderó de la pizarra y con dibujos fue comentándoles el plan, atrapó inmediatamente la atención de su gente y de la de los inversionistas. No es algo habitual ver al jefe haciendo caricaturas con





un *pilot*, pero qué emocionante manera de compartir, no es como el karaoke de PDF al que estamos acostumbrados en las reuniones de oficina. Sus ideas se transmitieron claramente y su equipo se involucró y se acercó a aportar sus propios garabatos. Aprender de una manera entretenida siempre hace que la información sea digerida con facilidad. Como decía Kenneth Louis (2005), "un mensaje visual que acompaña un texto tiene mayor poder para informar, educar o persuadir a una persona o a una audiencia".

Yo misma, cuando analizo mi futuro dibujo, haciendo un ejercicio de lo que llamamos ahora "*visual communication*" o "influencia visual", dibujo mi estado actual en el extremo izquierdo, en el extremo derecho mis metas, mis victorias, mis amores y dejo un espacio en el centro para las soluciones. Voy dibujando los

puentes que hagan posible cada uno de esos goles, uno con perímetros los dibujos que puedan ser herramientas que funcionen entre sí, dibujo a la gente con quien quiero realizarlos y todo esto se convierte en una sola imagen, llena de ideas,

como un paisaje que queda en mi memoria.

¿Para qué sirve dibujar? Para lo mismo que sirve escribir, para lo mismo que sirve saber hablar, para lo que sirve publicar y exponerse a la discusión. Saber escribir no es escribir como Virginia Woolf, es escribir desde su propio estilo único y personal, saber pronunciar no es ser el mejor orador, ni Cicerón, ni Susan B. Anthony; pero por supuesto, saber decir lo que uno piensa requiere coraje y dicción y cuanto más se entrena, sale mejor.

Dialogar a partir de las imágenes es una actividad enlazada al desarrollo de las grandes civilizaciones, son ellas el germen de la comunicación humana. La construcción de los sistemas pictográficos evidencia el resultado de la estilización y de la conceptualización reflexiva de la

realidad. Constituye un mundo traducido en figuras seleccionadas por el intelecto que puedan desatar ideas en las mentes ajenas.

Según defiende Jimena Tello (1997), “el trabajo del ilustrador es justamente aportar su propio filtro (formado desde su infancia y alimentado por sus experiencias de vida), dejando el espacio abierto para que el niño elabore el suyo”. Si bien quien dibuja impone determinada morfología a una idea, su objetivo es que el receptor tome esa expresión como base para su propia construcción posterior.

En la clase no esperamos que los participantes aprendan a dibujar a imagen y semejanza de sus maestros, sino que encuentren su propia voz. De la misma manera, cuando estudiamos ilustración, historieta o dibujo, no intentamos reproducir fielmente lo que dice un texto o el ejemplo que dicte el guía, sino que el alumno



aporte su propia luz, complementando y clarificando, asumiendo su propio universo singular.

La tarea del alumno consiste en descubrir y abrazar su individualidad, así como exigirse mejorar de acuerdo con su capacidad, práctica y habilidad, siendo siempre sincero y auténtico, sin subestimar al espectador, mientras crea la simbiosis: letra e ilustración, pensamiento y forma, función y estética, existencia y comentario.

A eso vienen los estudiantes a Santa Gráfica y Casa Garabato, a hacer un comentario de la existencia desde un lenguaje nuevo.

## Notas bibliográficas

Tello, Jimena (1997). “La ilustración debe ser...”. *Revista TipoGráfica*, 34.

Glebas, Francis (2008). *Directing the story*. USA: Focal Press.

Smith, Ken et al. (Ed.). (2005). *Handbook of visual communication: theory, methods, and media*. USA: Routledge.



Césaly Cortés. Doña Culpamara y el Gato Tiempo.

# CUENTO

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## Doña Culpamora y el Gato Tiempo

Carlos Luis Sáenz

Había una vez una viejita que tenía muchos años guardados en una jaula de ratones.

La jaula de ratones no era de alambre, era de vidrio, para que los años pasados pudieran ver para afuera.

Acordémonos ahora que la viejita se llamaba doña Culpamora Mora viuda de Zamora y de usted segura servidora. Era viuda, porque en un año pasado se quedó en el cementerio su difunto esposo don Eleuterio Zamora y Frutos de Manzano, que dicen que era tuerto y enano.

Doña Culpamora Mora viuda de Zamora tenía por costumbre, cada treinta y uno de diciembre a las doce de la noche en punto, echar un año más dentro de la misteriosa jaula. Allí tenía bien guardados sus años para que no se los comiera el Gato Tiempo.

Así había ajustado más de setenta y nueve gatos, digo, ratones, digo, años

metidos en la jaula de vidrio. Allí estaban viendo para afuera a ver qué pasaba.

Y pasó, que un día vino volando y entró por la ventana que encontró abierta, un angelón con alas de ángel y vestido de ángel, que traía un recado a la dueña de casa.

—Doña Culpamora Mora viuda de Zamora, que mandan a decirle de allá arriba que ya llegó su hora. Que eche afuera todos los años que tiene encima, y que están enjaulados, para que usted pueda viajar al Otro Lado; que allá la esperan, sin más tardar, para pasado mañana, que es domingo siete.

—Pues sabe —le dijo al angelón doña Culpamora—, que no tengo ganas de irme todavía.

—¡Allá usted!, pero acuérdesese que don Eleuterio Zamora Frutos de Manzano la está esperando, y que es muy bravo —le dijo el angelón y desapareció.



Doña Culpamora se quedó muy pensativa. Luego se fue a ver la jaula de ratones donde tenía presos los años pasados por agua, y a curiosear, contándolos uno por uno. Cuando iba por los setenta, se le ocurrió abrir un poquito la puerta de la jaula, para tocar sus años a ver si estaban gordos o flacos, mondos o lirondos. Pero al meter dentro la mano, los años empezaron a saltar fuera.

Sin que lo hubieran llamado, da la casualidad, que por allí cerca andaba rondando el Gato Tiempo.



Ver los ratones, digo, los años de doña Culpamora saltar fuera, y abalanzárseles encima, todo fue uno. Y así, conforme salían los años, se los comía el Gato Tiempo, sin que la pobre doña Culpamora Mora viuda de Zamora y de usted segura servidora, pudiera hacer nada para impedirlo.

Cuando el maldito gato se comió el último ratón, digo, el año número ochenta, la viejita entregó su alma, y la jaula se quedó meciéndose y vacía para siempre, mientras el Gato Tiempo se relamía de gusto en un rincón.





## Pánfila

Guadalupe Urbina

*A mamá,  
por su afán de justicia y de respeto a la vida.*

Recuerdo a la Diabla, una cerda gigantesca, peleona y fuerte. Era el terror de los niños y el orgullo de mi mamá, porque en cada parto tenía entre doce y catorce cerditos.

Una tarde de verano la Diabla estaba preparando su nido para el parto y nosotros también nos preparábamos, estábamos ansiosos, según mi madre sería un parto fuera de serie pues la panza le pegaba al suelo.

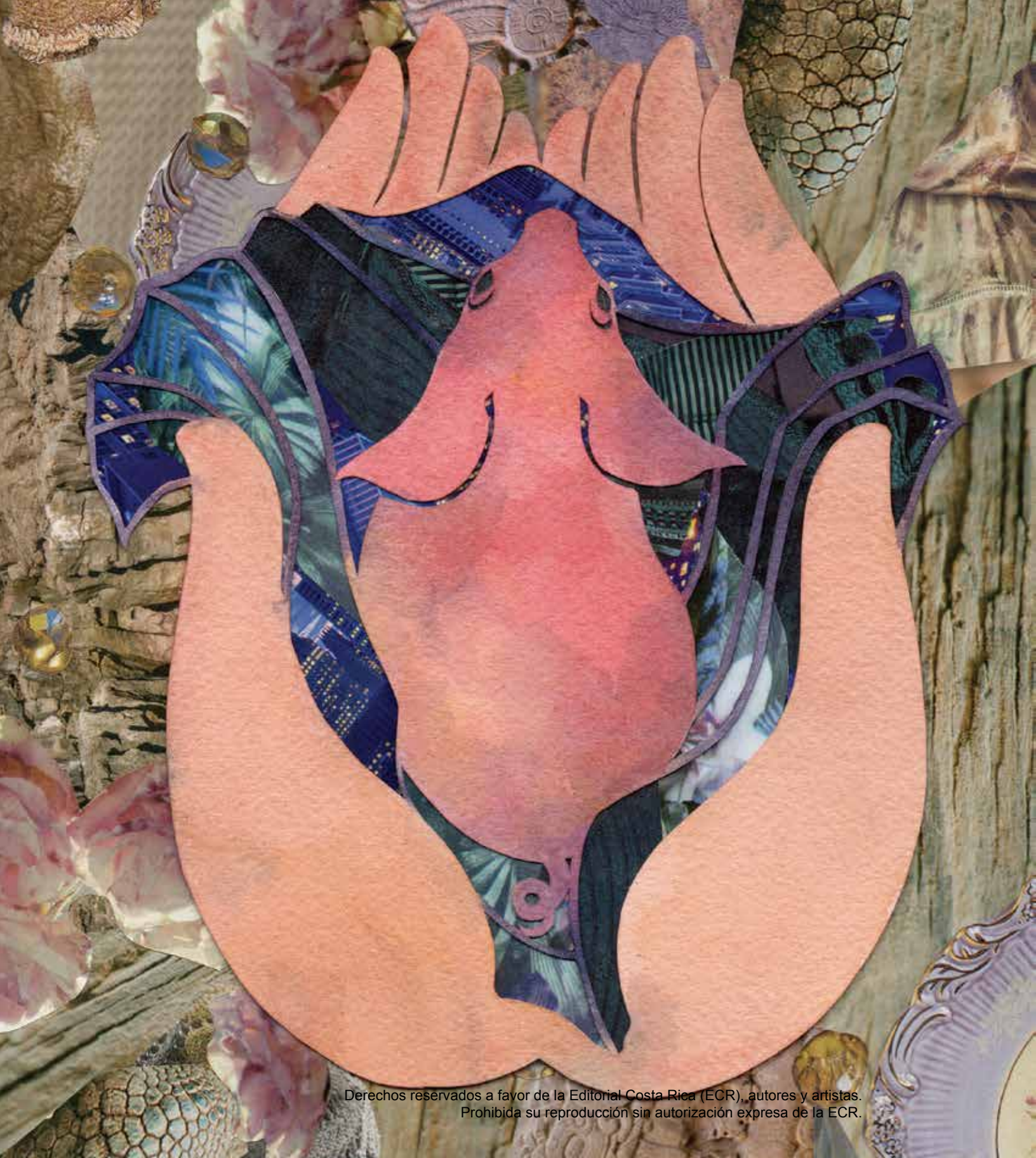
A la media noche comenzó el parto y mi papá estaba a su lado para cuidarla. Primero salieron quince “chanchitos”<sup>1</sup> sin problema pero el número dieciséis no podía salir. La Diabla ya no tenía fuerzas y hubo que ayudarle a sacarlo.

Papá pensó que aquella chanchita tan pequeña y flaca estaba muerta y se la quería dar a los perros para que se la comieran. A mamá le pareció que un bebé cerdo con un color colorado tan bonito tenía que vivir. Según ella no estaba muerta, nosotros que sí y ella que no. Entonces encendió nuestra cocina de leña, después cogió ceniza caliente y la puso sobre un trapo y allí envolvió a la cerdita. Mamá le puso un nombre de persona porque ella decía que al ponerle nombre la muerte se iría asustada y no se la llevaría. La chanchita comenzó a moverse un poco y poco a poco.

La Diabla murió de una gran infección, papá no pudo ayudarle. Ahora teníamos quince cerditos con hambre y una flaquita llamada Pánfila que no podía caminar. Pero eso nos encantaba, teníamos que

---

1 Nombre que se le da a los cerdos en la provincia de Guanacaste.



Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.

alimentar nosotros mismos a los chanchitos con leche de vaca. Buscábamos botellas de vidrio vacías, comprábamos unas tetillas de plástico de color rojo que se ajustaban solas en la boca de la botella y... a amamantar se ha dicho. Mi mamá alimentaba personalmente a Pánfila y le hablaba *chiquito*: "¿Onde tá mi chanchita pechocha, mi curruchita santa?". Pánfila se convirtió en la reina de la cocina, y creció creyendo que mi madre era la suya y, por lo tanto, yo no tuve mas remedio que aceptar que ella era mi hermana.

Todos los cerdos comían fuera, en un corral los grandes y en otro las madres con los pequeños, pero Pánfila siempre comía sola en la cocina porque ella era más pequeña y más débil. Con los meses Pánfila se convirtió en una bola que solo quería estar en la cocina y dando vueltas alrededor de mamá, casi nadie la soportaba. Y le decíamos a mamá: "Mamá, ese animal un día la va a tumbar en el suelo, que si este animal se cree que es una persona, que si ese animal es muy malcriado, que ya está muy grande y tiene que sacarla de la cocina", pero no hubo manera de convencer a mi madre.

Pánfila era nuestro juguete, la llamábamos Pááááánfila, Pááááánfila y ella venía hacia nosotros, le hablábamos en el idioma llamado idioma *chiquito*, el

que hablan las madres que tienen bebés: *onde ta mi chanchita, mi currucha godita, lo maj moñito de loj chanchitoj*. Ella se restregaba en nuestras piernas y si le tocábamos la panza se acostaba en el suelo y levantaba una pata para que la rascáramos.

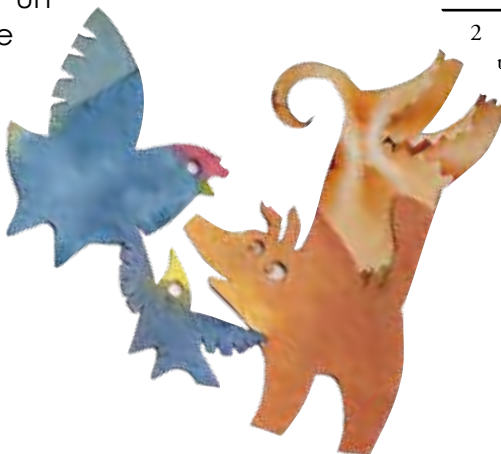
Los cerdos se fueron vendiendo a la carnicería del pueblo. Todos menos Pánfila, y los carniceros venían a casa y le decían a mamá: "Angelita véndame la chancha, ya está buena para chicharrones, Angelita a mí me gusta esa, ¿por qué no la quiere vender?". Pánfila creció tan grande como la Diabla y se quedó en la casa para cría, mamá esperaba que nacieran muchos chanchitos de su querida Pánfila.

Algunas veces se escapaba del corral y se iba al otro lado del río, al terreno donde Manuel Cabezas guardaba sus caballos y sus vacas. Nosotros no sabíamos que este hombre mataba cualquier animal que se metía en sus terrenos, eso era algo nuevo en nuestro pueblo. Porque no era permitido matar animales sino que tenías que cogerlo y llevarlo al *Fondo*, la cárcel de animales que estaba situada a la par de la de los animales humanos. Después el jefe de policía venía personalmente a tu casa para contarte que tu animal estaba encarcelado, le pagabas la multa que siempre era muy alta y te traías tu



ría otra vez, pero todo eso sucedía solo si el animal entraba en un terreno cultivado.

Y allí, en los potreros de Manuel Cabezas encontró nuestra Pánfila la muerte. Mamá escuchó un disparo una tarde y su corazón dio un brinco muy grande, buscó a Pánfila debajo del lavadero y debajo de la mesa y no la encontró. Se fue rápidamente a buscar un hacha y nosotros muy asustados nos preguntábamos qué iba a hacer. Llegamos a los potreros, papá y mi hermano mayor recogieron a Pánfila y la llevaron de vuelta a casa, nosotros nos quedamos con mamá y la vimos cortar los alambres para abrir un portillo en la finca de



animal de vuelta a casa con la promesa de que no ocurriría

don Manuel y nos mando sacar todos sus caballos hacía el río, eran casi cuarenta caballos. Después se fue directamente a la casa del señor y le dijo: “Déle gracias a Dios que yo no soy una asesina, porque quien mata así, por el solo gusto de calentar el cañón de su escopeta es un asesino, igual mata a un cerdo ahora que a una persona mañana. Vaya a buscar sus caballos que los he visto correr río arriba y no se le ocurra volver a pasar frente a mi casa porque aún no conoce a la Ángela María Juárez Acevedo”. Desde entonces Manuel Cabezas no volvió a matar otro chancho del pueblo, cada chancha colorada<sup>2</sup> que nace en la casa se llama Pánfila y mamá le da de comer en la cocina.

2 Color naranja que suelen tener muchos animales.





Rodmi Cordero. El Renacimiento.

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## El Ranacimiento Eric Conde

Desde que el abuelo subió por las paredes como si fuera una rana, comenzó a vivir en otra época. Como el abuelo era casi una rana, la época se llamó Ranacimiento y duró doscientos años.

En el Ranacimiento la peor enfermedad no fue una llamada la Peste, sino otra que solo le daba a los eruditos y se llamaba Anfibiología. Los enfermos de Anfibiología eran anfibios y se pasaban el día dentro del río hablando de matemáticas y de filosofía. Los anfibiólogos solo iban a sus casas por las noches, dormían dentro de un barril lleno de agua y soñaban con sirenas.

Desde que el abuelo enfermó de anfibiología vivía en dos épocas a la vez y leía los libros con un doble sentido. Podía caminar por dos caminos al mismo tiempo, hablaba en castellano y leía en latín.

Entonces ordenó llenar la ciudad de flores y de puentes. Como la ciudad estaba llena de flores se llamó Florencia. Y desde el primer día en que la ciudad se llamó Florencia, empezaron a venir italianos; el más célebre de todos se llamaba Leonardo y era pintor.

También vino un arquitecto famosísimo llamado Antonelli, y el abuelo le ordenó construir un castillo en la bahía de La Habana. El castillo se llamaría El Morro y estaba diseñado para sobrevivir al abuelo y al ataque de los ingleses.

Pero a Florencia no solo vinieron italianos, porque una tarde memorable el pueblo entero se fue a la Plaza de la Revolución a escuchar los versos de Alí Bai, el mayor poeta de la China.





Ruth Angulo. Juan sin cabeza.

Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



## Juan sin cabeza Reidel Gálvez

*Para Mima Xiomara y Naidel,  
protagonistas de la parte real de esta historia.*

*A Nelsy, por rescatarla del olvido.*

Allá estaba Mima Xiomara en el medio del patio, debajo de la mata de aguacate, frente a la batea, dale que dale a la ropa sobre las lomas de la tabla de estregar, con su cigarro de medio lado, parada sobre una piedra que la salvaba del fango en derredor. Mima Xiomara con dos grandes bultos de ropa que luchaban por salirse de los cubos, cantando canciones de siglos atrás, aprendidas de su padre o de su abuelo, o del bisabuelo español o del otro africano. A veces, hasta canciones inventadas cuando se le acababa el repertorio o se le olvidaba alguna estrofa, porque Mima Xiomara tenía suficiente chispa para eso, para hilvanar frases ocurrentes y hacer reír al más pinto de la paloma. Chispa y práctica que le dejó el tiempo parada frente

a la batea, dale que dale a la ropa sobre la tabla de estregar. Con sus dedos llenos de llagas por frotar tan duro, para que el tejido seicara más blanco que el coco y las personas quedaran satisfechas y le llevaran más para lavar, porque pocas son las mujeres a las que la ropa le queda tan limpia y los pantalones tan duros que se pueden parar solos después de una buena planchada con almidón. Y por eso Mima cantaba, porque siempre podía ganarse unos quilos para alimentarse ella y a su hijo None.

Aunque a veces None la escuchaba comentarle a Teresa que ella cantaba para olvidar. Porque a Teresa no le gustaba esa fiesta de estar cantando hasta por gusto desde que su marido se le murió hacía tres años y por eso discutía con

Xiomara, porque pensaba que no respetaba su dolor. Teresa aprovechaba el momento cuando teñía con la tinta del mangle rojo sus bellos zapatos y los colgaba a secar en la cerca para rogarle que dejara esa enfermedad de la musiquita y el cigarro. Xiomara no le hacía mucho caso, porque la música ella la llevaba dentro, la alegría le corría más que el sudor. Y si de dolor se trataba a ella no le ganaban, se había quedado sola con su hijo de cuatro años, que era la candela de intranquilo y de bellaco, porque al santo de su esposo le dio por irse un día a cortar caña para comprarle una lavadora, a pesar de que ella le dijera que no, que no la necesitaba mientras tuviera fuerzas en sus manos. El esposo sabía que todo lo dicho por ella era mentira, que ella sería feliz con la lavadora, pero lo que no sabía era que Mima Xiomara estaba segura de que él no ganaría ni para comprar un reloj cortando caña.

A Xiomara no le gustaba contradecir a su marido, pero confiaba en que lo único que él traería a la casa era un hambre vieja y la costra de mugre que la caña quemada deja tan pegada a la piel que hasta después de varias semanas va saliendo con el sudor. Hubiera preferido que se quedara a su lado y juntos compartieran los gastos de la casa y la crianza de su hijo, que no era tarea fácil. Total, ella

odiaba a esas bestias mecánicas que se tragaban la ropa en un dos por tres y las devolvían hasta medio secas, si las demás mujeres se enteraban a ella se le jodía el trabajo frente a la batea. Pero dejó que su marido se fuera, al fin y al cabo era una boca menos para alimentar.

Xiomara intentaba hallar alegría en cualquier tarea que realizara. Nada le daba miedo, lo mismo podía sembrar calabaza en el patio, cortar leña para cocinar que asar una iguana ante la mirada atónita de Teresa. Todo lo realizaba cantando y con None siempre a la vista, porque de ese chiquito se podía esperar lo increíble. Cuando no lo encontraba, tenía que correr a la cerca del fondo del patio porque de seguro estaría tirándole piedras a Jorgito, el hijo de Teresa. Ellos discutían tanto como sus madres. Jorgito siempre salía airoso después de echarle en cara a None que Mima Xiomara era una andrajosa que andaba con las chancletas rotas, y que Teresa era toda una dama con sus lindos zapatos de charol rojo. Ese era el momento en que a None se le subía a la cabeza lo que tenía de su mamá y comenzaba a tirarle piedras a Jorgito que huía gritando para que le abrieran la puerta de la cocina.

Los casos excepcionales que a Mima Xiomara la sacaban de sus casillas tenían nombre: Jorgito, Teresa y None. Pero sobre

todo la hora del baño de este último. Ahí sí que había que luchar contra un toro. De nada valía amenazarlo con una coorea o dejarlo sin comer esa noche, no encontraba forma de lograr que el chiquito aceptara el baño sin antes echar unos cuantos mocos y soltar patadas contra el cuerpo de Xiomara, que lograban bestializarla. Profiriendo carajos, lo inmovilizaba con una llave de judo que nunca se supo dónde la aprendió y terminaban los dos bañándose juntos regados en el suelo.

Pero None fue adquiriendo habilidades de escape, cuando veía que Mima Xiomara se remangaba los bajos de sus pantalones hasta las rodillas y asumía esa pose de luchadora de sumo, él se pegaba bien a la pared para tratar de escabullirse por entre las piernas de su madre. Pero Mima no se daba por vencida, lo mismo le tendía una zancadilla para enjabonarlo y enjuagarlo con tres jarros de agua, que ensayó una vez tirarle el jabón que impactó directo en la cabeza de None y lo dejó inconsciente por un buen rato.

Allí empezó la gritería y salió de la casa descalza, toda empapada de agua, con None en sus brazos hasta la casa del médico más cercano. Su vecina le gritó ¡Bestia! desde la cerca del patio y terminó sentenciándola:

—Dios te va a castigar.

Y allí fue cuando a None se le agudizó la fobia con el baño. Mima tuvo que dejarlo como cuatro días sin bañar y él estaba tan suciamente feliz que le perdonó el incidente del jabón. Pero como a Mima no había quien la chantajeara y menos un mocoso cochino y mal portado, pronto volvió la batalla a la hora del baño y la perorata de Teresa del otro lado de la cerca que la amenazaba con la justicia de Dios.

None aprendió a sacarle provecho al incidente del jabón. Cuando Jorgito pensaba terminar sus discusiones al decir que su mamá era más elegante, None le respondía que la suya tenía mejor puntería. Ningún argumento le ganaba a la puntería de Mima Xiomara.

Una de esas tardes, en que la hora del baño era semejante a un campo de lucha, y a None solo le faltaba enjuagarle los pies, se escapó de entre las manos de Mima Xiomara y corrió al patio a revolcarse en el fango debajo de las bateas. A Xiomara casi le dio un patatús y lo persiguió con el jabón en mano, esperando a que se detuviera y ensayar nuevamente su puntería en la cabeza del mocoso. Teresa salió por la puerta de la cocina y le gritaba ¡Bestiaaaaaaaaaa! ¡Salvajeeeeeeeeeeee! ¡La sangre de Cristo tiene podereeeeeeeeeeeeeer y te va a castigaaaaaaaaar!

Y Xiomara estaba debajo de la mata de aguacate, con la distancia calculada, el ángulo justo para el disparo, medida la velocidad del viento, trazada la parábola que debía cursar el jabón para impactar en None, cuando un aguacate cayó de la mata, justo sobre su cabeza y la dejó sin conocimiento por unos minutos.

None quedó sin palabras, Teresa saltó la cerca de alambre púas como si competiera en una Olimpiada y le daba palmaditas en la cara a Mima. Poco a poco Xiomara comenzó a recobrar el sentido, abrió los ojos y le dijo a Teresa:

—¡Carajo, Teresa! ¡Dios sí existe!

Y gracias a la intervención divina, Xiomara probó el caldo de su misma tasa y terminó la guerra entre Teresa y ella. A partir de ese momento fueron más que amigas, se convirtieron en hermanas. Teresa le alcanzaba a Xiomara un jarrito de café cuando estaba en las bateas, dale que dale a la ropa; y Xiomara le daba una estregadita a la ropa de Teresa y de Jorgito sin cobrarle ni un centavo y, a veces, ayudaba a entintarle los zapatos rojos que ya no le parecían tan feos. Hasta Jorgito y None comenzaron a compartir sus juguetes.

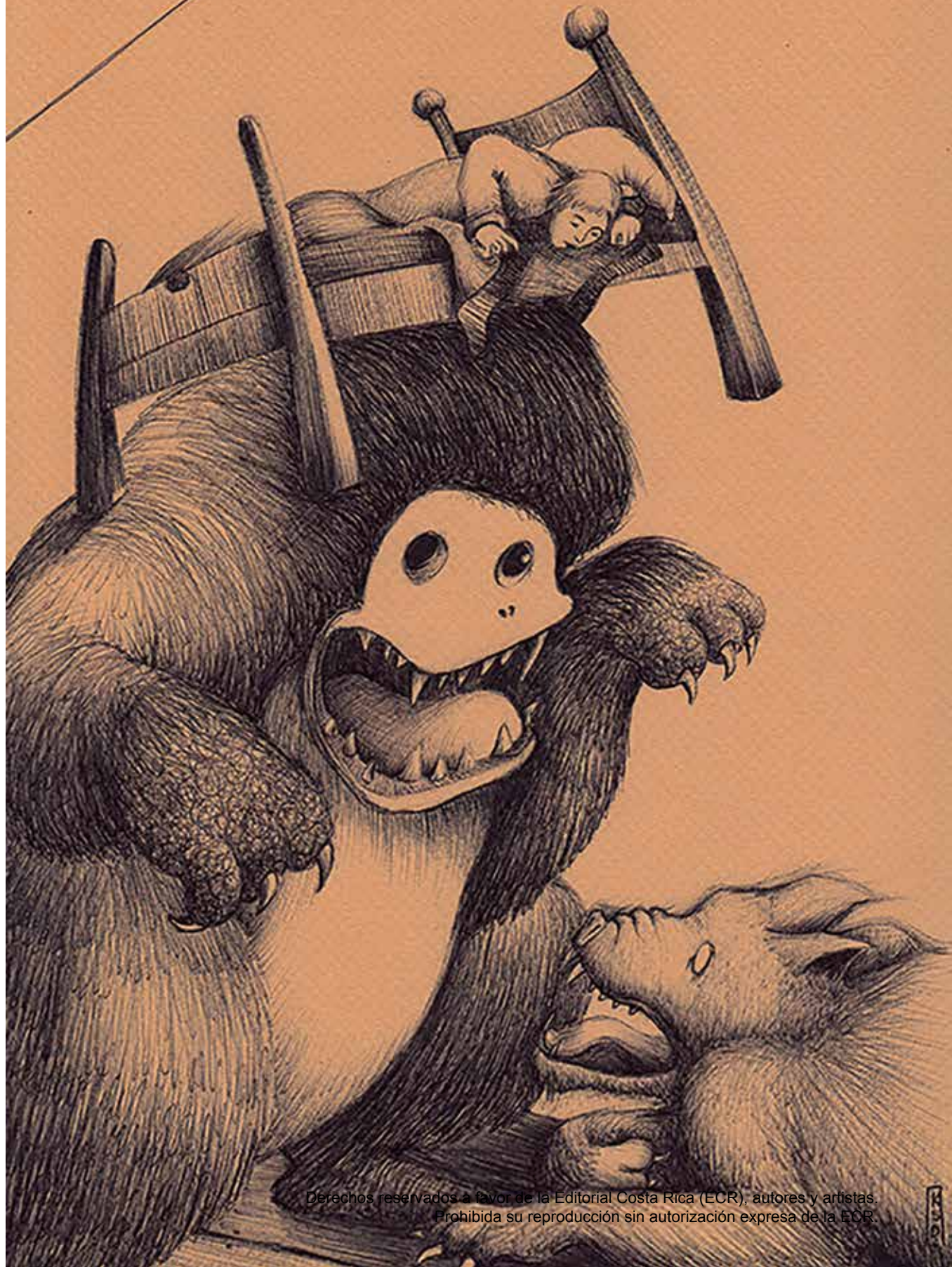
Pero la hora del baño se mantenía igual o empeoraba. Para None era como si llegara la hora del juicio final y no se re-

signaba a ser juzgado. Xiomara perdía cada vez más fuerzas y estaba por dejar a None que anduviera como le diera la gana, fue cuando Teresa le comentó su estrategia para que Jorgito entrara sin chistar al baño. Porque el problema con el aseo parecía ser una enfermedad propia de niños de esa edad.

Teresa se había hecho una capucha con un saco de frijoles y asustaba a su hijo diciéndole que Juan Sin Cabeza venía a comérselo, y Jorgito corría a bañarse como un bólido. Xiomara le pidió que probara con None para ver si resultaba efectivo y así hizo Teresa.

Esa tarde, Xiomara perseguía a None para arrastrarlo al baño, cuando Teresa apareció con su capucha por la cerca amenazándolo. Allí mismo el niño pegó un grito y entró como una flecha en la casa. Mima Xiomara le guiñó el ojo a su amiga y siguió a su hijo, lo limpió como nunca y aprovechó hasta para lavarle la cabeza después de más de un mes sin poder hacerlo. None lloraba a mares. Aún, después de secarlo, sus mejillas se volvían a humedecer por las lágrimas que brotaban imparables y un hilo de voz estremeció a Mima Xiomara:

—Juan Sin Cabeza tenía puestos los zapatos de Teresa ¡Se la comiooo...!



Derechos reservados a favor de la Editorial Costa Rica (ECR), autores y artistas.  
Prohibida su reproducción sin autorización expresa de la ECR.



Título: *El libro de la pesca*  
Autora: Josefa Richard  
Género: Álbum ilustrado  
Páginas: 24  
ISBN: 978-9930-519-51-6

Tres gatos amigos van de pesca a un río. Cada uno de ellos tiene una particularidad que los hace únicos, pero los une el gusto por la pesca y la alegría de pasar un buen rato juntos. Lo más divertido de pescar... es regresar los peces al agua.

Este libro nos recuerda que en las cosas más simples vive lo extraordinario.

**Josefa Richard** nace en París, Francia, en 1974 de nacionalidad chilena-costarricense. Cursó estudios de Arquitectura en la Universidad Veritas (1993-1994), Dibujo Artístico en la Pontificia Universidad Católica de Chile (1996). Es Bachiller en Artes Plásticas con énfasis en Pintura de la Universidad Autónoma de Centroamérica (1996-2000) e hizo estudios en Licenciatura de Historia del Arte en la Universidad de Costa Rica (2000-2004).

Participó en distintos talleres de técnicas pictóricas, historia y crítica del arte, así como en seminarios de museología y educación no formal en la Universidad de Costa Rica y el Museo de Arte y Diseño Contemporáneo. Laboró cuatro años como asistente del Departamento Educativo de los Museos del Banco Central (1998-2002) y como encargada del Área Educativa

del Museo de Arte y Diseño Contemporáneo (2005-2008).

Pintora y muralista de profesión. Desde el 2008 trabaja en su estudio ilustrando, pintando y creando.

En el 2014 publicó su primer álbum ilustrado titulado *Mi caja de cartón* con la Editorial Costa Rica.



Título: *Costa Rica. El jardín fantástico / The Fantastic Garden*  
Autora: Vicky Ramos  
Género: Álbum ilustrado  
Páginas: 44  
ISBN: 978-9930-519-75-2

Hacer lo que nos gusta, es una de las mejores maneras de disfrutar de los momentos sencillos que la vida nos regala, en mi caso, pintar o dibujar es una forma de descansar, de relajarme y descubrir nuestros propios mundos internos.

En ese "descubrir" también está el caminar por el jardín, percibir el aroma de las plantas, sentir la tierra húmeda, escuchar los sonidos de los insectos, tener el privilegio de recorrer esos espacios verdes que ésta tierra nos regala en un país con una rica biodiversidad.

Abstraernos del ruido y soñar en la contemplación de esa fantasía de colores y sensaciones, es el objetivo de este libro, acompañado de pequeños momentos de reflexión.



**Vicky Ramos** nació en San José en 1961. Es licenciada en Artes Plásticas con énfasis en Artes Gráficas. Además, ha participado en talleres independientes con maestros de Brasil, Venezuela y Alemania.

Ha ilustrado casi un centenar de libros literarios y didácticos. Su trabajo plástico ha sido distinguido en el país y en el extranjero con el Premio Aquileo J. Echeverría y con la inclusión en la Lista de Honor de International Board on Books for Young People (IBBY), en 1997.

Actualmente imparte talleres libres, es docente universitaria, participa en campañas sobre Derechos Humanos, estímulo de la lectura, educación ambiental.



Título: *Miró el gato*  
 Autoras: Carolina Parra y Leonor Parra  
 Género: Álbum ilustrado  
 Páginas: 32  
 ISBN: 978-9930-519-44-8

Miró es un gato observador, que mira y explora curioso todo lo que ocurre en su entorno, invitándonos a salir junto a él tras el rastro de nuevas aventuras.

Las imágenes evocan el silencio del mundo animal y los entornos hogareños, donde se perciben detalles de la apariencia de las casas típicas costarricenses del Valle Central. También se muestra la vegetación tropical autóctona, con sus especies de hormigas en migración propias de la época lluviosa.

**Carolina Parra Thompson** nació en San José Costa Rica 1977. Obtuvo su maestría en Artes Visuales con énfasis en Medios Digitales en la Universidad de Gotemburgo, Suecia en el 2009 y una licenciatura en Artes Plásticas con énfasis en Diseño Gráfico de la Universidad de Costa Rica en el 2004. Desde el 2005 labora como docente e investigadora de la especialidad de Diseño Gráfico en la Universidad de Costa Rica. En su práctica profesional explora la temática ambiental por medio de distintos lenguajes artísticos como el dibujo contemporáneo, el collage y el arte textil. Forma parte del foro de ilustradores costarricense Gama y funge como corresponsal de la revista digital de ambiente y cultura *Antennae*, Londres. Su trabajo como ilustradora ha sido publicado en libros como: *Mujeres, metamorfosis del efecto mariposa* de María Suarez Toro (Editorial Norma, 2008); *La Soga* de Alberto Cañas Escalante (EUCR, 2003).

**Leonor Parra Thompson** nació en San José, Costa Rica en 1983. Realizó sus estudios de educación superior en la Universidad de Costa Rica donde se egresó en el grado de Bachillerato en Artes Plásticas en los énfasis en Pintura y diseño Gráfico en el 2010, posteriormente obtuvo su grado de Licenciatura en Artes Plásticas con el énfasis de Pintura en el 2011. Leonor Parra en su práctica profesional ha explorado varios lenguajes artísticos como la acuarela, el dibujo, pintura en acrílico y el collage, la combinación de estas técnicas artísticas con medios digitales la ha llevado a dedicarse de tiempo completo a la ilustración con características pictóricas. Actualmente Parra labora como artista visual independiente en el campo de la pintura y el diseño gráfico generando ilustraciones con un



lenguaje personal inspirado en la fauna y flora costarricense y participa activamente de manera interdisciplinaria en ferias de diseño y exposiciones.

Todos los caminos que andamos son como la vida misma: comenzamos ingenuos e ilusionados, avanzamos con energía y optimismo, y a pesar de que a veces estamos convencidos de no poder continuar más o querer devolvemos, siempre tenemos una razón para seguir adelante. Aprendemos que lo realmente importante es el trayecto, cómo se vive y cómo se siente.



Título: *La montaña de las aguas eternas*  
Autora: Magaly Otárola  
Género: Álbum ilustrado  
Páginas: 28  
ISBN: 978-9930-519-65-3

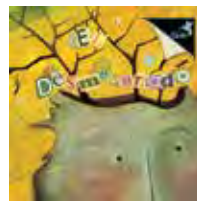
Esta es la misma experiencia de visitar el Parque Nacional Chirripó: sin importar cuantas veces hayamos subido, cada sendero nos llena el corazón de cantos y recuerdos grabados en el alma, tal como sus indios esculpidos en la piedra.

**Magaly “Maga” Otárola** nació en San José en setiembre de 1977. Es graduada de diseño publicitario, mamá y trabaja actualmente para una empresa estatal a tiempo completo.

“Siempre, desde que recuerdo, he amado el arte: dibujar, pintar, escribir. Que lo digan los libros, cuadernos, paredes, etc., que pasaron por mis manos desde que pude sostener un lápiz. He llevado cursos y tutorías con personas que me han ayudado a sacar, poco a poco,

todo ese mundo de historias y colores que todos tenemos dentro y no nos enseñan a expresar.

Hoy, después de un largo recorrido, publico mi primer álbum ilustrado bajo el sello de la ECR, en el que cuento la historia de Sulá, una chamana de Otä, quien es la primer persona en subir el cerro Chirripó”.



Título: *El desmemoriado*  
Autora: Ruth Angulo  
Género: Álbum ilustrado  
Páginas: 36  
ISBN: 978-9930-519-45-5

Un país ha olvidado su identidad. Este personaje sin memoria nos da la oportunidad de imaginar el futuro que queremos, de redactar nuestros sueños y tomar acciones sobre la memoria colectiva.

El desmemoriado es un retrato de Costa Rica en forma de álbum ilustrado, un espejo que interpreta la historia y la política de nuestro país en imágenes poéticas, que disfrutarán tanto los niños como los adultos.

**Ruth Angulo** nació en San José en 1974. Trabaja desde hace 20 años ilustrando proyectos infantiles y juveniles. Fundó en el 2001 Casa Garabato, estudio especializado en arte y diseño editorial. En 2004, junto a otros socios, creó la Editorial Pachanga Kids, en la cual colaboró hasta el 2008. Ha participado en numerosas exposiciones dentro y fuera del país.



En 1997 se graduó de Licenciada en Arquitectura de la UCR. Obtuvo una beca en Historia del Arte en el Instituto Politécnico de Madrid en 1994. Se especializó en Urbanismo en el IHS en Rotterdam en 1998. Como arquitecta en la oficina Diseños Trejos Facio obtuvo, junto a Studio 506 el primer premio de la Bienal de Urbanismo 2007, por el proyecto Avenida Escazú. Hoy continúa su trabajo arquitectónico de forma independiente.

Con más de 90 títulos ilustrados, actualmente se dedica a la creación editorial, escribir, ilustrar, diseñar y producir sus propios textos.



Título: *Clara Guevara y Glúcar Azúcar*  
 Autora: Mariela Aguilar  
 Ilustraciones: Álvaro Borrasé  
 Género: Álbum ilustrado  
 Páginas: 32  
 ISBN: 978-9930-519-13-4

Clara Guevara, una niña de 10 años, ha sido diagnosticada con diabetes tipo 1. “¡No es justo!”, piensa, pues se entera de que tendrá que cuidarse y esforzarse permanentemente para tener una vida sana. Pero la invasora y pilladora de Glúcar Azúcar, la diabetes a quien Clara Guevara ha decidido llamar así, tiene intenciones de que sean buenas amigas, vivan muy bien juntas y disfrutando –como todos los niños– aventuras interesantes y divertidas. ¿Será esto posible?

Este libro recibió en 2017 el premio a la mejor traducción de la Fundación Leer/IBBY Costa Rica y representará a Costa Rica en el catálogo internacional “Lista de Honor IBBY 2018”.

**Mariela Aguilar** es bibliotecóloga y cuentacuentos. Nació en Costa Rica y, a los 26 años, decidió “volar” para explorar otros mundos. Reside, actualmente, en los Estados Unidos y desde 1999 trabaja con la Biblioteca Pública de Arlington, Virginia, donde promueve diariamente el amor por la lectura, los libros y los cuentos, pues desde niña ha tenido fascinación por las historias y los mundos fantásticos, así como también por la magia y los beneficios que proporcionan las bibliotecas. En su mente bailan, todavía, imágenes de sus visitas a la Biblioteca Infantil Carmen Lyra (ubicada entonces en el Parque Central de San José) y los ratos de lectura en la biblioteca de la Escuela Nueva Laboratorio Emma Gamboa donde estudió. Creadora y coproductora del programa bilingüe de televisión Cuentos y Más / Stories and More: <http://arlingtonva.tv/category/cym/> Desde 1996 vive con diabetes tipo 1.

Puede conocer más sobre su trabajo creativo en su blog personal: <http://escribemarielawrites.com>

**Álvaro Borrasé.** Desde 1980 trabaja en ilustración para publicaciones infantiles. En sus trabajos son características la poca utilización de fondos y la aplicación del color plano. La mayor parte de su trabajo se encuentra en libros de texto y obras literarias. Es miembro del Foro de Ilustradores Costarricenses y en la actualidad trabaja de manera independiente. Para la Colección Colibrí también escribió e ilustró el álbum ilustrado *El día que don Melvin nos dejó*, que trata sobre la muerte física.



Título: *Regreso a casa*  
Autora: Susana Aliano Casales  
Ilustraciones: Mauricio Marra Arnábal  
Género: Álbum ilustrado  
Páginas: 24  
ISBN: 978-9930-519-62-2

A veces no siento ganas de regresar a casa. Doy cien vueltas alrededor de un árbol, cuento otra vez las palmeras de la avenida o simplemente me quedo tirada sobre el pasto de la plaza, que es como una gran alfombra verde pintada de flores.

“Regresar a casa es, sobre todo, reencontrarse con uno mismo y descubrir la magia de nuestra singularidad, de nuestro aporte único e irremplazable a esta vida”. Eliana Lucían

### **Susana Aliano Casales**

Nació en Tacuarembó, Uruguay, en 1973.

Es escritora, editora y correctora de estilo.

Dirige un proyecto editorial que lleva su nombre, con el que brinda servicios editoriales y publica una colección de narrativa y poesía. También dirige la editorial ¡Más Pimienta!, especializada en libros-álbum.

[www.susana-aliano.com](http://www.susana-aliano.com)

**Mauricio Marra Arnábal** nació en San José de Mayo, Uruguay, en 1970. Comenzó su formación en el Museo de San José. Estudió artes visuales con Ángeles Martínez y diseño gráfico en

la Escuela Dr. Pedro Figari. Concurrió al Taller de caricaturas e historietas de Tunda y Ombú.

Ha participado en numerosas exposiciones colectivas.

Ha ilustrado los siguientes títulos de literatura infantil y juvenil: *Hoy llegan los primos* (Magdalena Helguera, Alfaguara, 2001); *Los primos en la Tapera del Muerto* (Magdalena Helguera, Alfaguara, 2003); *Muchas Princesas* (Virginia Brown, Alfaguara, 2007); *Juanita Fantasma* (Magdalena Helguera, La casa del árbol, 2010); *Los primos y la monja fantasma* (Magdalena Helguera, Alfaguara, 2011); *Gurises y pájaros* (Julio C. Da Rosa, Ediciones de la Banda Oriental, 2013); *Regreso a casa* (Susana Aliano, Editorial Más Pimienta, 2013); *Chiche, mi ovejero* (Susana Aliano, Editorial Más Pimienta, 2014).

[www.mauriciomarraarnabal.wordpress.com](http://www.mauriciomarraarnabal.wordpress.com)



Título: *Un regalo*  
Autora: Yolanda Oreamuno  
Género: Cuento ilustrado  
Páginas: 66  
ISBN: 978-9930-519-63-9

*Un regalo* fue publicado originalmente en Letras de México en 1948 y pertenece al llamado “ciclo mexicano” de la producción literaria de Yolanda Oreamuno. Este relato expresa como temas predominantes la intensa soledad humana, conjugada con la muerte, la incomunicación y la indiferencia.



Al respecto, señala la escritora y crítica literaria Rima de Vallbona que “construido a base de ironía, *Un regalo* desarrolla los temas antes mencionados en la figura solitaria del extranjero desgraciado que muere de hambre mientras otro feliz tiene un hartazgo”.

**Yolanda Oreamuno.** Nació en San José el 8 de abril de 1916. Cursó la segunda enseñanza en el Colegio Superior de Señoritas, en el que siendo estudiante ganó una Mención Honorífica en 1933 con el ensayo “¿Qué hora es?”.

Trabajó varios años como oficinista. Cuando tenía 20 años se casó con el diplomático chileno Jorge Molina Wood, quien siempre la alentó a escribir; su esposo se suicidó un año más tarde y ella regresó a Costa Rica, donde nuevamente contrajo matrimonio. Tuvo un hijo en 1942.

Su obra más conocida, la novela *La ruta de su evasión* ganó el premio centroamericano 15 de septiembre en 1948. Ese mismo año se hizo ciudadana guatemalteca. También vivió en países como México y Estados Unidos.

En 1949, gravemente enferma, tuvo que permanecer cuatro meses recluida en un hospital de Washington. El 8 de julio de 1956 falleció en México, en casa de la poetisa costarricense Eunice Odio.

En 1961, por iniciativa de la entonces Primera Dama de Costa Rica, doña Olga Benedictis de Echandi, sus restos fueron sepultados en San José.

Yolanda Oreamuno es una personalidad clave en la novelística femenina costarricense, la primera escritora que expone y se rebela contra la situación de la mujer en la sociedad de nuestro país, en la primera mitad del siglo xx.



Título: *Para justicias el tiempo*

Autor: Manuel González Zeledón (Magón)

Género: Cuento ilustrado

Páginas: 48

ISBN: 978-9930-519-64-6

“Para justicias, el tiempo” es el “último relato que escribe Magón en Costa Rica antes de su exilio en Nueva York. En él, un adulto abusa cruelmente de la ingenuidad de un niño, quien ya grande reproduce los mismos comportamientos.

En los cuentos de Magón el abuso es la respuesta comportamental típica para sobrevivir en el mundo liberal dominado por la estafa, por la astucia de la simulación y la mentira y en el que, por eso mismo, el talento reside en mentir con perfección simulando una cándida inocencia”. María Amoretti H.

**Manuel González Zeledón (Magón).** Nació en San José el 24 de diciembre de 1864. Estudió en el Instituto Nacional bajo la dirección de don Valeriano Fernández Ferraz.

Se distinguió muy joven en la política y las letras y desempeñó varios cargos públicos, incluyendo un Viceconsulado en Bogotá, Colombia. Su afición a las letras la inició en el periódico *La Patria*, que dirigía Aquileo J. Echeverría.

En 1901 fundó con otros escritores el periódico liberal *El País*, en el que hizo campaña de oposición al gobierno de Iglesias, como lo

hizo también en su cargo de diputado al Congreso.

En 1932 se le nombró Embajador de Costa Rica en Washington y lo fue hasta 1936.

Murió en San José el 29 de mayo de 1936.

La Asamblea Legislativa lo designó "Benemérito de las Letras Patrias" por acuerdo N° 46 de octubre de 1953.



Título: *Estefanía*  
Autora: Carmen Lyra  
Género: Cuento ilustrado  
Páginas: 64  
ISBN: 978-9930-519-84-4

"Estefanía" forma parte de la serie de cinco relatos cortos "*Bananos y hombres*", que fueron publicados por entregas en la revista *Repertorio Americano* en 1931. La situación de marginalidad y la pérdida subjetiva de la protagonista ubica este texto en la corriente del realismo social.

Carmen Lyra abre esta serie de relatos con un párrafo revelador de sus intenciones literarias: "Pongo primero bananos que hombres porque en las fincas de banano, la fruta ocupa el primer lugar, o más bien el único. En realidad el hombre es una entidad que en esas regiones tiene un valor mínimo y no está en el segundo puesto, sino que va en la punta de la cola de los valores que allí se cuentan".

**Carmen Lyra (María Isabel Carvajal).** Nació en la ciudad de San José en 1887. Cursó estudios primarios en su ciudad natal, los secundarios en el Colegio Superior de Señoritas, donde obtuvo el título de Maestra Normal en 1904.

Inició servicios en el Magisterio y durante el gobierno de Julio Acosta García fue enviada a realizar estudios a Europa, con el fin de ampliar sus conocimientos pedagógicos sobre las nuevas líneas de la educación primaria, en la Universidad de la Sorbona; visitó además Italia y estuvo en Inglaterra.

Al regresar en 1921, se encargó de la Cátedra de Literatura Infantil en la Escuela Normal de Costa Rica, donde introdujo nuevos autores y las más avanzadas metodologías. En 1926 fundó y dirigió la Escuela Maternal Montessoriana para la enseñanza preescolar de infantes de escasos recursos de la ciudad de San José; años más tarde fue expulsada de la institución.

Sus primeros trabajos literarios aparecen en las revistas *Páginas Ilustradas*, *Pandemonium*, *Ariel*, *Athenea*. Posteriormente dirigió las revistas *Renovación*, *San Salerín*, una de las primeras revistas para niños de nuestro país, y *El Maestro*.

Al entrar a formar parte del Partido Comunista colabora con el periódico *Trabajo*, además colaboró para el *Diario de Costa Rica*, *La Hora* y *La Tribuna*.

Obras suyas son: *En una silla de ruedas*, 1917; *Las fantasías de Juan Silvestre*, 1918; *Cuentos de mi tía Panchita*, 1920; *Obras completas*, 1972; *La cucarachita mandinga*, 1976; *Relatos escogidos: antología*, 1977; *Los otros cuentos*



de Carmen Lyra, 1985; *Narrativa de Carmen Lyra. Relatos escogidos*, 2011.

En 1931 entró a formar parte del Partido Comunista. Luego constituyó en conjunto con Luisa González el Sindicato Único de Mujeres Trabajadoras y propuso la creación de la Organización de Maestras Costarricenses.

Al concluir la guerra civil de 1948 fue expulsada del país, el 23 de abril de ese mismo año se exilió en México; un año más tarde solicita su retorno, pero este le es denegado, y en 1949 murió lejos de su patria. Sus restos llegaron el 20 de mayo y fueron sepultados el 22 de mayo en el Cementerio General de la Ciudad de San José.

La Asamblea Legislativa la designó como "Benemérita de la Cultura Nacional", por decreto N.º 1679, del 28 de julio de 1976.

ser la canción que las páginas de este bello libro nos cantan.

*Cuentos de la Madremonte* es un texto bilingüe (español-inglés) o más bien "biolingüe".

**Guadalupe Urbina** (Guanacaste, Costa Rica, 1959) Es conocida por su trabajo como cantante y compositora, como investigadora de la tradición oral de su región pero ha incursionado en la pintura, los cuentos infantiles y la poesía como una extensión mas de su musicalidad.

Se han editado tres obras suyas: *Benito, Pánfila* y *el Perro Garrobero*, Editorial Cosmovisiones (Costa Rica, 2002); *Al Menudeo*, Editorial Horas y Horas (Madrid, 2003) y el poemario *Palabras de Larga Noche*, Uruk Editores (Costa Rica, 2014).



Título: *Cuentos de la Madremonte*  
 Autora: Guadalupe Urbina  
 Género: Cuento infantil  
 Páginas: 104  
 ISBN: 978-9930-519-60-8

No siempre una afamada cantautora como Guadalupe Urbina nos regala sus historias escritas para los niños. Animales, niños, familia y fuerzas de la naturaleza se conjugan para dar forma a la presencia de la madreselva y a sus queridos amigos. Aprender a convivir en armonía como legado de la naturaleza pareciera



Título: *El Delfín de Corubicí*  
 Autor: Anastasio Alfaro  
 Género: Novela juvenil  
 Páginas: 140  
 ISBN: 978-9930-519-41-7

"*El Delfín de Corubicí* es un ameno y delicadísimo cuento de hadas al que su autor enlazó bellos folios de nuestra historia precolombina". Lillia Ramos.

"Es más que una novela. Su valor intrínseco reside en la vinculación con la historia natural, hecho que se destaca a través de todo el relato. En él aparece la naturaleza viviente, la selva tropical y sus habitantes. La playa, los vientos y,

sobre todo, el mar con su oleaje y su patrimonio de conchas y peces". Doris Stone

**Anastasio Alfaro González** (1865-1951). Fue arqueólogo, geólogo, etnólogo, zoólogo y escritor costarricense. Sus obras literarias trataban de temas filosóficos, históricos, científicos y poéticos.

En la escuela elemental y en el Instituto de Alajuela sobresalió como excelente alumno. Tuvo por profesor a don León Fernández, quien supo guiar sus pasos por el camino de la investigación histórica y naturalista. En San José estudió en el Instituto Nacional; obtuvo el Bachillerato en Artes por la Universidad de Santo Tomás en 1883. Cursó la carrera de Derecho y obtuvo la pasantía, pero nunca ejerció la profesión de abogado.

Colaborador del Anuario Estadístico, publicación que incluía observaciones meteorológicas, su interés por la naturaleza lo movió, desde muy joven, a coleccionar aves, insectos, minerales y plantas, y a solicitar en 1885 al entonces Presidente de la República, don Bernardo Soto, la creación de un Museo Nacional. Posteriormente viajó a Washington para informarse sobre la mejor forma de dar concreción a la idea, y en 1887, con la suya propia y otras valiosas colecciones, abrió sus puertas el Museo, del que fue nombrado secretario. Durante el resto de su vida fue un gran impulsor de la divulgación en el exterior de las riquezas naturales de Costa Rica.

Por muchos años se desempeñó como profesor de Ciencias en colegios de segunda enseñanza.

Falleció en San José en 1951. Por vez primera fue decretado "Duelo de Estado" por la muerte de un científico, en esa ocasión. Posteriormente el Congreso Nacional lo declaró Benemérito de la Patria.

Entre sus obras se encuentran: *Lista de las plantas encontradas hasta ahora en Costa Rica* (1888), *Entología centro-americana* (1892), *Antigüedades de Costa Rica* (1892), *Mamíferos de Costa Rica* (1897), *Arqueología criminal americana* (1906), *Buenas construcciones* (1911), *Investigaciones científicas* (1935), *El Delphin de Corubicí* (1923) y *Petaquilla* (1923).



Título: *El domador de pulgas*

Autor: Max Jiménez

Género: Novela

Páginas: 102

ISBN: 978-9968-684-94-1

"En *El domador de pulgas*, se utiliza la máscara de la fábula tradicional para reflejar en esas pulgas los más despreciables hábitos sociales de los humanos: envidia, arribismo, ansias de poder, deslealtad. Tal recurso de mostrar a los hombres como pulgas, o viceversa, da cabida al tono satírico y burlesco que predomina en el discurso de la novela.

Deja el narrador ver por medio de esa generalización su indudable voluntad de hacer de su relato uno de significado universal".

Juan Durán Luzio



**Max Jiménez Huete** (San José, Costa Rica, 16 de abril de 1900 - Buenos Aires Argentina, 3 de mayo de 1947), fue un escritor, novelista, poeta, periodista, escultor y pintor costarricense.

Estudia en el Colegio Seminario hasta 1917. En 1919 viaja a Inglaterra en donde estudia por dos años una carrera relacionada con los negocios. Pero, luego, la inquietud artística lo hace abandonar sus estudios de comercio, para interesarse por los problemas artísticos, principalmente las técnicas del dibujo.

En 1922 se muda a París y comienza estudios formales, pero también de manera autodidacta, de dibujo y pintura. Allí se relaciona con artistas e intelectuales de la talla de Alfonso Reyes, Luis Cardoza y Aragón, Miguel Ángel Asturias, César Vallejo y León Pacheco. En su casa-estudio, en la Rue Vercigentorix, vive algún tiempo el poeta peruano César Vallejo. Conoce a Colette Weil, a Tamara de Lempicka y a Francine Ranson quienes le impulsan a exponer en el Salón de los Independientes.

En 1924 expone, en la Galería Percier, una serie de doce esculturas y algunos dibujos, con la cual se da a conocer formalmente como artista auspiciado por el célebre Maurice Denis. Aparece pronto una crítica elogiosa de Gustave Kahn, reproducida en Repertorio Americano.

Se presenta por primer vez como autor literario en 1926, con una obra que prologó Joaquín García Monge, titulada *Ensayos*. Recogía en ella el autor una serie de impresiones o cuadros de carácter descriptivo, emocional, a veces irónico, cuyo estilo indócil, vino a ser como el preludio del que habría de prevalecer más adelante en *El domador de pulgas* y en *Los fantoches*, el primero de los cuales mereció un

elogio de Gabriela Mistral. En 1937 publicó *El jaul* en Santiago de Chile, libro de gran fuerza telúrica.

Con respecto a su obra plástica, se interesó por las técnicas de grabado en madera, dibujo, xilografía, óleo, y viaja a Estados Unidos a estudiarlas en la Liga de Estudiantes de Arte de Nueva York. Posteriormente, comenzó a perfeccionar su técnica del óleo y a innovar con materiales fabricados por él mismo. En 1939 viajó a París y expuso diez óleos con gran éxito de crítica. En 1943 viajó a La Habana, donde se relacionó con diversos artistas y siguió pintando sus temas tropicales y temas de negros cubanos. Expuso 14 óleos con buen suceso en cuanto a la crítica; sin embargo, en una exposición posterior en Costa Rica tiene una pobre acogida entre la crítica nacional.

Max Jiménez, no dejó de golpear en el yunque, como Heracles, y así pulsaba la lira, y manejaba los pinceles, y hendía con la espátula la docilidad armoniosa de la arcilla, al paso de las cortas horas que vivió.



Título: *Limón Blues*

Autora: Anacristina Rossi

Género: Novela

Páginas: 394

ISBN: 978-9930-519-66-0

*Limón Blues* es una novela de amores y pasiones en el marco de la gesta carismática del líder afrodescendiente Marcus Garvey, líder desconocido para la mayoría de los costarricenses.



Escrita desde el punto de vista de los periódicos publicados por la comunidad afroantillana en Puerto Limón en la primera mitad del siglo xx, en la novela las distintas culturas del Gran Caribe se encuentran, se asocian, se abrazan, se besan. Por encima de ellas el poder político y social las mira, las desconoce, las ignora o las expulsa.

Esta obra reconstruye minuciosamente la época en que Puerto Limón fue la ciudad más culta y cosmopolita del país. Esa profundidad y ese esplendor debieron de haberse integrado al resto de la sociedad costarricense, para enriquecerla, pero no fue así. La ignorancia y el racismo del Valle Central lo impidieron. Esta novela responde en gran medida a las preguntas: ¿qué es Limón? ¿qué fue Limón? Porque todavía estamos a tiempo de asumir su pasado, su presente, sus historias, sus luchas, sus colores, sus pérdidas, su diversa voluntad. Porque son también los nuestros.

**Anacristina Rossi.** Novelista y ensayista. También ha sido columnista, activista en asuntos ambientales y ha trabajado con mujeres indígenas y campesinas.

Tiene un Diploma de Estado de la Escuela Superior de Intérpretes y Traductores de París y una Maestría en Mujer y Desarrollo del Instituto de Estudios Sociales de La Haya, Holanda.

Entre sus novelas destacan: *María la noche* (Lumen, 1985), Premio Nacional 1985 y traducida al francés por la editorial Actes Sud. *La loca de Gandoca* (Educa, 1992 y Legado, 2001), fue traducida al inglés y lleva más de 200 mil ejemplares vendidos. *Limón Blues* (Alfaguara, 2002) obtuvo entre otros el premio Áncora de

literatura 2001-2002 y el Premio Nacional 2002. *Limón Reggae*, (Legado, 2007 y Alcalá editores, España, 2008), ha sido traducida al italiano y publicada en Italia por la editorial Aracné de Roma en 2010.

Varios cuentos de su libro *Situaciones conyugales* (Rei, 1993) han sido compilados en antologías y traducidos al inglés y al francés.

En 1997, el Ministerio de Cultura de Francia la invitó a participar en el programa "Belles Etrangères". En 2004 el Gobierno de Chile le otorga la Medalla Presidencial del nacimiento de Pablo Neruda, y ese mismo año Casa de las Américas le otorga el Premio Latinoamericano de Narrativa José María Arguedas por su novela *Limón Blues*.

Fue elegida miembro de número de la Academia Costarricense de la Lengua. Renunció a ese puesto en 2009.



Título: Única mirando al mar  
Autor: Fernando Contreras  
Género: Novela  
Páginas: 134  
ISBN: 978-9930-519-83-7

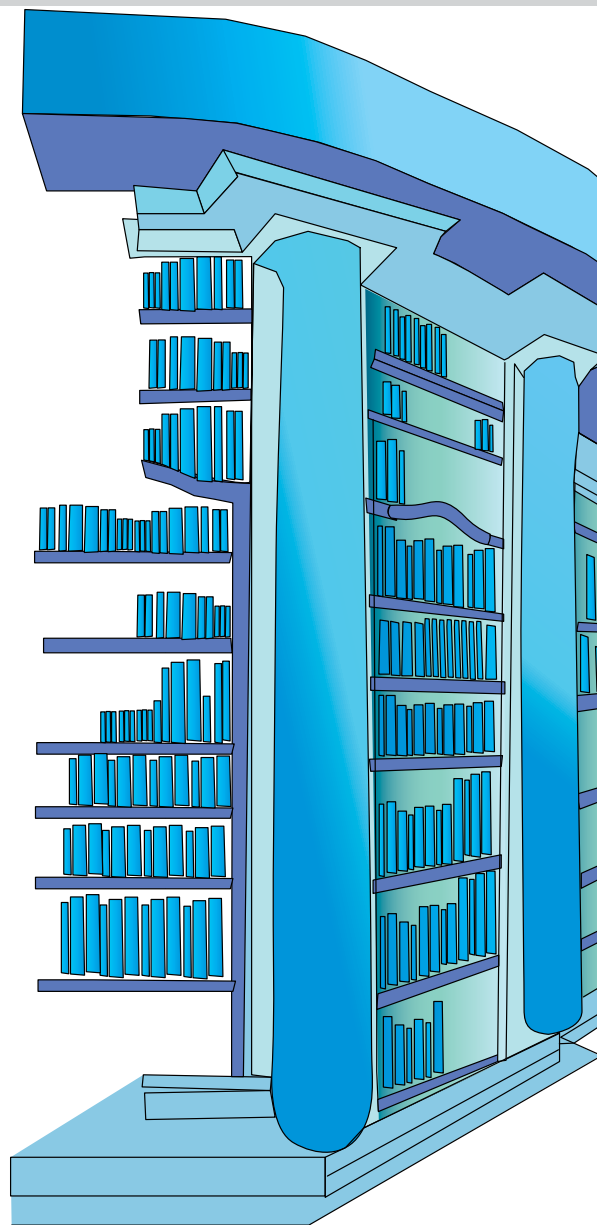
El mar de los desechos y los buzos que hurgan sus entrañas son todos personajes de ficción, lo que no significa que no existan en la vida real, basta echar un ojo a rodar por las calles de las ciudades todas para constatar que la depredación y la competencia por los escasos recursos del planeta han dado con un nuevo eslabón, insólito, en la cadena humana: la gente basura.



De esta gente trata esta novela, y ha sido su intención desde que viera la luz en 1993, mostrarla como se muestra una herida abierta.

**Fernando Contreras Castro**, escritor costarricense, nació el 4 de enero de 1963 en San Ramón, Alajuela. Estudió filología y literatura en la Universidad de Costa Rica, donde trabaja desde 1990. Actualmente es catedrático de la Escuela de Humanidades. Ha recibido el Premio Aquileo J. Echeverría de literatura en dos ocasiones por sus novelas *Los Peor*, en 1995 y por *El Tibio Recinto de la Oscuridad* en 2000. Algunas de sus obras han sido traducidas al alemán, al francés y al inglés. *Única Mirando al Mar*, su primera novela ha sido llevada al teatro en varias ocasiones.

Obras publicadas: *Única mirando al mar*, *Los Peor*, *Urbanoscopio*, *El tibio recinto de la oscuridad*, *Sonambulario*, *Cantos de las Guerras Preventivas*, *Cierto Azul*, *Fragmentos de la Tierra Prometida*.



**Susana Aliano.** Tacuarembó, Uruguay, 1973. Editora, correctora de estilo y escritora. Magíster en Edición (Universidad de Salamanca, 2010). Certificación en Procesos Editoriales (Universitat Oberta de Catalunya, 2008). Especialización en Proyectos de Lectura y Biblioteca Escolar (Centro de Altos Estudios Universitarios, OEI, 2013). Desde 2005 brinda servicios editoriales y consultorías vinculadas a los libros y la lectura. En ese marco, ha colaborado en numerosas publicaciones, en la creación de colecciones o contenidos y en la implementación de diversos planes editoriales. Dirige la editorial ¡Más Pimienta!, especializada en libros-álbum. Colabora en el Máster en Álbum Infantil Ilustrado (España). Dicta charlas y talleres vinculados a la escritura, el lenguaje, los libros y la lectura. Tiene varios libros-álbum publicados y su trabajo ha recibido distintos reconocimientos. Información de

contacto: [www.susana-aliano.com](http://www.susana-aliano.com) | [www.susana-aliano-escritora.com](http://www.susana-aliano-escritora.com) | [www.maspimienta.com](http://www.maspimienta.com)

**Ruth Angulo.** Ilustradora, y arquitecta. Directora en Casa Garabato S.A. (Estudio de Ilustración y diseño editorial, desde el año 2001). Socia fundadora de la Academia Santa Gráfica, abierta en el año 2015. Miembro fundador del Foro de Ilustradores Costarricenses GAMA, desde el 2001. Becada en 1995 en la Universidad Politécnica de Madrid y en 1998 en el IHS de Rotterdam, Holanda. Premiada en 2004 junto a la oficina donde trabajaba Diseños Trejos Facio y Studio 506, Primer Lugar en la Categoría de Diseño Urbano, con el proyecto Avenida Escazú. En 2012, por el periódico *El Financiero*, Premio 40 menores de 40. En 2017 por la Fundación Leer, IBBY Costa Rica, Primer Lugar en Ilustración. En 2017 presentó su primera serie animada para televisión "Las

Aventuras de Tío Conejo" en coproducción con el Centro Costarricense de Producción Cinematográfica. Ilustradora de una centena de publicaciones. Página web: [www.casagarabato.com](http://www.casagarabato.com)

**Elisa Bravo Gabriel.** Gestora cultural especializada en el diseño y ejecución de proyectos formativos en el ámbito de la ilustración y el sector editorial. Directora del Máster en Álbum infantil ilustrado de 2012 hasta la actualidad. Del 2011 al 2015 participa en el diseño, producción y ejecución del Festival Internacional de Ilustración "Illustratour". Máster en Gestión cultural por la Universidad Carlos III de Madrid en 2011. Gestora cultural en Cabinet des projets culturels en París gracias a la Beca Univesem para mejorar la empleabilidad de mujeres en altos cargos y puestos técnicos, otorgada por la Junta de Andalucía en 2010. Licenciada en

# COLABORADORES



Comunicación Audiovisual por la Universidad de Sevilla en 2008. Guionista especializada en narración con imágenes. Guionista y coordinadora de vídeos de animación en Visualizamos (2016 y 2017). Guionista del programa de televisión infantil “La Banda”, emitido por Canal Sur, de 2007 a 2010.

**Rodmi Cordero.** Tiene más de veinte años de experiencia en Ilustración y Diseño Gráfico. Estudió acuarela en la escuela de Bellas Artes de la Universidad de Costa Rica, luego tomó clases privadas con el profesor Orlando Rojas Corredera, esto lo motivó a estudiar Diseño Gráfico en el Colegio de Artes y Oficios en Cartago. Años más tarde retoma las clases de acuarela con el profesor Jorge Castillo. Ha participado en varias exposiciones colectivas, con el grupo de ilustradores GAMA. Además ha estudiado el acrílico y otras técnicas como lápices de color, tiza

pastel, granito, tinta china, tempera, aerógrafo y técnicas digitales, gracias a las cuales combina sus ilustraciones con sus propios diseños.

**Franco Céspedes.** Con estudios en Bellas Artes, su carrera profesional lo ha involucrado en diferentes ramas artísticas pero siempre enfocado en la ilustración y creación de personajes. Tras 4 años de laborar en diseño gráfico, en 2005 da un salto a la animación digital con el corto animado llamado *Asusto* que fue expuesto en la muestra de cine y video costarricense de ese mismo año. Posteriormente, creó junto a sus hermanos su propio estudio de animación llamado *Quinema*, donde ha laborado por varios años en el mercado de la animación, liderando proyectos tanto institucionales como privados. En 2012 decide retomar una de sus pasiones como lo es el mundo de la historieta por lo que adapta su corto animado

*Asusto* a novela gráfica. Esta misma le abrió las puertas en el mercado estadounidense al ser publicada por la editorial *Impulse Creative* en plataformas digitales de renombre como *Comixology*. Actualmente labora en una serie de *Historietas* del autor Estadounidense *Jason De La Torre* para la importante casa editorial *IDW*.

**Césaly Cortés.** Estudió diseño en el Colegio Técnico Don Bosco, donde obtiene el título de Técnico en Diseño Gráfico. En el 2009 obtiene el grado de bachiller universitario de la Universidad de Costa Rica, de la carrera de Artes Plásticas con énfasis en diseño gráfico. Actualmente es estudiante activa de Licenciatura en la Universidad de Costa Rica. Para complementar sus estudios formales ha llevado cursos y talleres de fotografía blanco y negro en la Universidad Veritas, cursos de caricatura en la UCR y de dibujo artístico en la



Casa del Artista. Además de laborar para diversas empresas también trabaja de manera independiente bajo la marca Ardilla Amarilla Ilustración y Diseño. Su actividad principal es la ilustración para materiales editoriales. Destaca su participación dentro del Segundo Catálogo Iberoamericano de Ilustración (FIL Guadalajara 2011), pues fue la única centroamericana seleccionada. También ha participado con sus ilustraciones en exposiciones colectivas tales como "El Bestiario" y "Carmen Lyra" del Foro Gama de Ilustradores (2011) y "Preguntas-identIFICAS" (2007).

**Reidel Gálvez Riera.** Nació el 12 de octubre de 1973 en Camagüey, Cuba. En el 2001, publicó su cuaderno de cuentos *La nube* (Editorial Ácana) y en 2008, la novela para niños *Yo ser un niño normal*. Narraciones suyas han sido publicadas en las antologías *Nadie Quiere mentir*

(Editorial Ácana), *Escrituras iniciales* (Editorial Gente Nueva), *Quemar las naves* (Editorial de la Universidad Católica de Pelotas, Brasil), *El Fungible* (Punto de lectura. Alcobendas. España); así como en las revistas *Vitral*, *La Jiribilla* y *Antena*. Ha ilustrado el poemario para niños *Dulce Hogar*, de Ada Zayas Bazán, y las novelas infantiles *Mi mundo es mío*, de la citada autora y *Yo ser un niño normal*. Es Miembro Fundador del Taller de Creación Literaria "Onelio Jorge Cardoso". En su haber tiene varios premios en su país de origen, entre los que se encuentran el Premio de la Ciudad de Camagüey (1998, 2006), Premio Uneac Provincial (AHS, 1998), Premio Emilio Ballagas (2007) y Premio XIII Bienal de Literatura de la AHS (2007). Resultó finalista en la XVII Convocatoria de Relatos El Fungible (España). Reside en Costa Rica desde enero de 2008.

**Eric González Conde.** (Firma sus libros como Eric Conde). Nació en La Habana, Cuba, en 1961. Miembro de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC) por más de diez años, reside en Costa Rica desde 1996. Ha recibido varios Premios Nacionales e internacionales de Literatura Infantil y juvenil. Premio Nacional de Talletes Literarios, Cuba, 1984, Premio Nacional de Humorismo, Cuba 1989, Menciones Honoríficas en poesía y Narrativa Infantil del Premio 13 de Marzo, de la Universidad de La Habana. Menciones Honoríficas del Premio Ismaelillo de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba en 1888, 1989 y 1996. Ese mismo año La Unión de Escritores y artistas de Cuba le otorga un reconocimiento por sus destacados méritos y aportes al desarrollo del arte y la literatura cubanos. Finalista del premio español LAZARILLO de literatura infantil de 1995 con *La delirante familia Tosco*,

## COLABORADORES



publicada por la Editorial Costa Rica. Mención Honorífica del Premio Iberoamericano de Narrativa para niños INVENCIONES, organizado por la Embajada de España en México y el IBBY, de México, también con *La delirante familia Tosco*. Mención Honorífica de novela juvenil del Premio CASA DE LAS AMÉRICAS de Cuba, año 2002. *Con un papá muy leños*, publicada por EUNED, Costa Rica. Finalista del Premio español de novela corta Salvador García Aguilar con *Segunda muerte del abuelo*, publicada por la EUNED. Es Licenciado en Filología por la Universidad Central, Marta Abreu, de Cuba, y posee posgrados en Literatura Infantil y Crítica Literaria. Ha sido profesor ponente en el Primer y Segundo Congreso Iberoamericano de Literatura Infantil celebrado en Ciudad Habana en 1995 y 1996. Correo electrónico: akokan09@gmail.com

**Héctor Gamboa Goldenberg.** Diseñador, ilustrador y escritor de libros. Ha trabajado por más de 27 años como ilustrador y diseñador de libros, afiches, comics, logotipos caricatura editorial y materiales educativos diversos. Ha colaborado con instituciones como el MEP, Estado de la Nación, Estado de la Región, IICA, Editorial Costa Rica, Ministerio de Cultura y diversas organizaciones no gubernamentales, especialmente aquellas dedicadas a temas de educación ambiental. Nacido en San José en 1965 se ha formado en el Conservatorio Castella, la Universidad Nacional, en Heredia y la Universidad Carolina de Praga. Ha participado en una veintena de exposiciones colectivas, tres exposiciones individuales de ilustración y coordinado dos salones nacionales de ilustración. Desde hace diez años colabora en la fundación de la Editorial La Jirafa y Yo con quienes ha publicado ocho libros

propios y dirigido el departamento de arte con más de sesenta publicaciones.

**Wen Hsu.** Es de ascendencia china, emigró –junto a sus padres, a la edad de 2 años– a Costa Rica en la década del setenta. Es graduada de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Costa Rica (2000). Sus estudios en ilustración se llevan a cabo del año 2004 al 2006 en Rhode Island School of Design, donde obtiene con honores su título de bachiller. Durante el año 2008 se le otorga el Grand Prix del 16avo “NOMA Concours for Picture Book Illustrations”, organizado por Asia/Pacific Cultural Centre de la UNESCO (ACCU) y basado en Tokio, Japón. Su trabajo en ilustración se ha publicado en libros y revistas de Costa Rica, Guatemala, India, España y Estados Unidos.

**Mauricio Marra Arnábal.** Nació en San José de Mayo, Uruguay, en 1970.



Comenzó su formación en el Museo de San José. Estudió artes visuales con Ángeles Martínez y diseño gráfico en la Escuela Dr. Pedro Figari. Concurrió al Taller de caricaturas e historietas de Tunda y Ombú. En 2006, tuvo lugar su primera muestra individual: "Primarios", serie dedicada a los juegos infantiles de todos los tiempos. Ha participado en numerosas exposiciones colectivas. En 2012, realizó la ilustración para la imagen de la "7ª Feria de Promoción de la Lectura y el Libro de San José" y obtuvo el premio Junta Departamental de San José en el "Salón Nacional de Pintura 100 años del Teatro Macció". En 2014, presenta "Primarios" en la Asociación Cristiana de Jóvenes de Montevideo y realiza la exposición "Ilustraciones: del papel a la pared" en el Espacio Cultural de San José. En 2015, participa en la muestra colectiva "Integración", junto a Angelina de la Quintana, Seida

Lans, Ángeles Martínez, Fabián Mowszowicz y Wanda Rudich, en el Museo de San José. Ha ilustrado los siguientes títulos de literatura infantil y juvenil: *Hoy llegan los primos* (Magdalena Helguera, Alfaguara, 2001); *Los primos en la Taper del Muerto* (Magdalena Helguera, Alfaguara, 2003); *Muchas Princesas* (Virginia Brown, Alfaguara, 2007); *Juanita Fantasma* (Magdalena Helguera, La casa del árbol, 2010); *Los primos y la monja fantasma* (Magdalena Helguera, Alfaguara, 2011); *Gurises y pájaros* (Julio C. Da Rosa, Ediciones de la Banda Oriental, 2013); *Regreso a casa* (Susana Aliano, Editorial Más Pimienta, 2013); *Chiche, mi ovejero* (Susana Aliano, Editorial Más Pimienta, 2014).

**Nuria Isabel Méndez Garita.** Máster en Literatura Latinoamericana. Ha participado en diversos seminarios, cursos y capacitaciones referidos a educación, literatura costarricense y

latinoamericana, motivación a la lectura, elaboración de materiales educativos, manejo de grupos, adecuaciones curriculares, género, derechos humanos, desarrollo comunitario. Fue editora de la revista *EDUCARE-UNA*. Trabajó con la Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional (UNA) como Coordinadora del Programa de evaluación y desarrollo profesional y en el Ministerio de Educación Pública. Actualmente, es Vicerrectora de Docencia Investigación y Extensión de la Universidad Latina de Costa Rica. En coautoría, ha publicado: *Literatura para niños y niñas: de la didáctica a la fantasía* (2009, CECC/SICA) y *Formación docente para la educación Básica: énfasis en ruralidad en Centroamérica y República Dominicana* (2008, Uruk). Además, los artículos: "Daniel Gallegos y el círculo de la violencia. Una propuesta para el abordaje del género dramático en

## COLABORADORES



el aula" (*Revista EDUCARE*, No. V 2004: 131-140), "Un acercamiento al cuento infantil desde la perspectiva de género" (*Revista EDUCARE* No. VII 2004: 127-140). Algunas de sus ponencias en eventos nacionales e internacionales son las siguientes: "La multiculturalidad en la literatura infantil costarricense: la presencia náhuatl" (Univ. de León, España), "De la Lectura obligatoria"; en el Congreso Mundial de Lectura y Escritura 2008, Costa Rica; "Red de Educación Rural", en el III Congreso Iberoamericano sobre desarrollo y ambiente, UNA-Costa Rica; "Literatura infantil y juvenil: multicultural y diversa", Il coloquio Internacional sobre Diversidad Cultural y Estudios Regionales, Centro Regional de Occidente-UCR, 2012. Correos electrónicos: [nuriaisabel@gmail.com](mailto:nuriaisabel@gmail.com), [nuriaisabelgarita@yahoo.com](mailto:nuriaisabelgarita@yahoo.com) y [nuria.mendez@ulatina.cr](mailto:nuria.mendez@ulatina.cr)

**Gustavo Naranjo Chacón.** Comunicador, educador e

historiador. Profesional en edición por el Centro Editorial Versal de México, y en diseño gráfico por el Tecnológico de Costa Rica. Coordinador de la sección cultural de *La Prensa Libre* de 2001 a 2003. Asesor de comunicaciones y analista en el Departamento de Prensa de la Casa Presidencial de la República de Costa Rica (2005). Profesor de las universidades de Costa Rica (2005), Estatal a Distancia (2005-2007) y Escuela Libre de Derecho (2006-2008). Productor académico en el Programa de Producción de Material Didáctico Escrito (PROMADE) de la Universidad Estatal a Distancia desde 2007; también es Catedrático en esta última casa de estudios. Miembro de la Academia Costarricense de Ciencias Genealógicas. Autor de los libros *Instituciones político-económicas de Costa Rica* (EUNED, 2010) y *Literatura infantil y juvenil: génesis, contextos y evolución sociocultural*

(EUNED, 2016), así como de diversos artículos y ponencias en congresos nacionales e internacionales. Correo electrónico: [naranjo.gustavo@hotmail.com](mailto:naranjo.gustavo@hotmail.com)

**Gustavo Puerta Leisse.** Periodista, investigador, crítico literario y especialista en literatura infantil. En la actualidad es editor de la revista de periodismo cultural para niños ¡La Leche! A través de la *Escuela Peripatética de Literatura Infantil y Juvenil* imparte cursos para ilustradores, escritores, editores, maestros, bibliotecarios. Es profesor del Máster en Álbum Infantil Ilustrado (iconi). También ha sido docente del Máster en Libros y Literatura para Niños y Jóvenes (UAB), del Máster de Promoción de la Lectura de la Fundación FGSR - Universidad de Alcalá de Henares y del Curso de Postgrado Lectura, libros y lectores infantiles y juveniles, Universidad de Zaragoza. Es colaborador habitual de publicaciones como *El Confidencial*, el





suplemento cultural *Babelia* del periódico *El País*, *Fuera de Margen*, *Lazarillo*, *CLIJ*, *Babar*, *Benihola*, *Encuentros con la crítica*, *Fadamorgana*, entre otras. Ha sido editor del libro *Pedro Melenas & Compañía* (Impedimenta), que reúne diez ilustradores iberoamericanos que ofrecen sus propias historias en homenaje al clásico de Heinrich Hoffmann.

**María Patricia Quesada Villalobos.** Profesora Asociada de la Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente. Magister en Psicopedagogía, Licenciada en Docencia, Licenciada en Filología Española, investigadora en Centro de Investigaciones sobre Diversidad Cultural y Estudios Regionales. Correos electrónicos: mpquesada@gmail.com y patricia.quesada\_v@ucr.ac.cr

**Virginia (Vicky) Ramos Quesada.** Nació en San José Costa Rica en 1960. Ha realizado incontables

ilustraciones para niños y jóvenes sobre diversos temas, logrando entre los más importantes reconocimientos y publicaciones dentro y fuera de Costa Rica, el haber sido nominada al Hans Christian Andersen Award 1992 en Alemania, 1997 en Nueva Delhi nominada en la Lista de Honor del IBBY (International Board on Book for Young People), también en 1997 el ILIJ (Instituto de Literatura Infantil y Juvenil) le otorga la Distinción "Juan Manuel Sánchez" y ese mismo año gana el Premio Nacional Aquileo Echeverría de Artes Plásticas en Dibujo. Ha sido invitada a participar en exposiciones de renombre internacional y recientemente fue invitada como panelista en CILELIJ, Ciudad México 2016, en 2017 a la Feria Internacional del libro en Guatemala y al Congreso Centroamérica Cuenta en Managua. En el año 2001 junto a otros artistas gráficos de la ilustración, fundan el Foro Costarricense

de Ilustradores GAMA. Actualmente trabaja en su propio estudio de diseño e ilustración, imparte talleres libres, es docente universitaria, participa en campañas sobre Derechos Humanos, Estímulo de la Lectura, Defensa animal y Educación Ambiental. [www.vickyramos.com](http://www.vickyramos.com)

**Josefa Richard.** Pintora, ilustradora y tallerista. Laboró como asistente del Departamento Educativo de los Museos del Banco Central de 1998 al 2002; además, fue la encargada del Área Educativa del Museo de Arte y Diseño Contemporáneo en los años 2005 al 2008. En el 2014 publicó su primer álbum ilustrado *Mi caja de cartón* con la Editorial Costa Rica. En el 2016 publica su segundo libro-álbum *El libro de la pesca*. El uso de papel rasgado, goma, crayones, tiza y carboncillos, son los protagonistas para la construcción de sus cuentos. Especialista en impartir talleres creativos tanto para estudiantes

## COLABORADORES



como para profesores, colaborando así con la educación no formal. Desde el 2008 a la actualidad trabaja en su estudio ilustrando sus propias historias, así como también algunas colaboraciones con otros autores. Contacto: [josefarichard@gmail.com](mailto:josefarichard@gmail.com)

**Carlos Rubio Torres.** Escritor y académico costarricense. Profesor de literatura infantil y narración oral en la Escuela de Formación Docente, Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica y en la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional. Ha publicado libros literarios dedicados a la niñez, algunos de ellos editados y reeditados en Colombia, Nicaragua, Guatemala y México. Entre ellos se encuentran *Queremos jugar*, *Pedro y su teatrino maravilloso*, *Escuela de hechicería*, *matrícula abierta*, *El libro de la Navidad*, *La mujer que se sabía*

*todos los cuentos*, *Papá es un campeón*, *Las mazorcas prodigiosas de Candelaria Soledad*, *La danta en la pasarela* y *El espejo de la Patria*, *el Teatro Nacional de Costa Rica contado a la niñez*. Ha participado en encuentros sobre literatura infantil y promoción de lectura en más de diez países de América Latina. Recibió el Premio Carmen Lyra de Literatura Infantil en 1990 y fue distinguido como Artista en Residencia del Teatro Nacional de Costa Rica 2014-2015. La Biblioteca de la Escuela Guachipelín, en San José, lleva su nombre. Comunicaciones por medio de la página Facebook / Carlos Rubio Escritor.

**Carlos Luis Sáenz.** Nació en Heredia en 1899. Cursó las primeras letras en una escuela particular y concluyó sus primeros estudios en la escuela pública de Heredia. La segunda enseñanza lo hizo en el Liceo de Heredia. En la Escuela Normal de Heredia

obtiene el título de Maestro Normal en 1919. Laboró en distintas escuelas rurales del país más adelante fue profesor de Castellano en el Colegio Superior de Señoritas. Impartió lecciones de Pedagogía, Literatura infantil, Historia de la educación y Metodología en la Escuela Normal de Costa Rica, donde finalmente sirvió como su director. En la Universidad de Costa Rica, impartió las cátedras de Literatura costarricense y Apreciación literaria. Desempeñó el profesorado en materias de su especialidad fuera del país: en la Escuela Normal de México y en la Escuela Normal Justo Arosemena en Panamá. Desde 1936 hasta 1947 dirigió y editó la revista para niños *Triquitraque*, una de las mejores que se han editado en nuestro país y que lo revelaron como antologador de excelente criterio, de una gran cultura y sensibilidad. Colaboró para gran cantidad de revistas: *Repertorio Americano*, *Brecha*, *Costa*

*Rica de Ayer y Hoy, Triqui-  
traque, Farolito*, y para los  
diarios: *La Nación, La Re-  
pública, La Prensa Libre, La  
Hora*, semanario *Libertad*  
y para el periódico *Traba-  
jo*. En 1966 la Dirección de  
Artes y Letras del Ministerio  
de Educación le concedió el Premio Nacional de  
Cultura Magón y en 1974  
ganó el Premio Nacional  
Aguileo J. Echeverría en la  
rama de cuento. Su obra  
publicada incluye: teatro  
infantil, poesía, narracio-  
nes y compilaciones de  
leyendas. La mayor parte  
de su obra esta dedicada  
a la niñez, pero también  
tiene literatura para adul-  
tos. Entre sus libros publi-  
cados más importantes se  
encuentran: *Navidades*,  
1929; *Mulita Mayor*, 1949;  
*Maternal*, 1953; *Cuatro es-  
tampas de Guanacaste*,  
1955; *Costarriqueñas del  
56*, 1956; *Memorias de ale-  
gría*, 1957; *Las semillas de  
nuestro Rey*, 1958; *El abue-  
lo cuentacuentos*, 1975.  
Murió en San José en 1983.

### **Karina Siliezar Delgado.**

Nació en San José, Costa  
Rica, en 1986. Dibuja des-  
de que tiene memoria; en  
el 2007 ingresó a la Escue-  
la de Artes Plásticas de  
la Universidad de Costa  
Rica. Durante este período  
se movió entre los ámbitos  
de la pintura, la escultura,  
el grabado y el arte con-  
ceptual, graduándose de  
Licenciada con un pro-  
yecto de álbum ilustrado,  
proyecto que ha dado pie  
a la elaboración de  
diversos álbumes en los  
que actualmente está tra-  
bajando. Sus intereses se  
enfocan en el dibujo tanto  
como generador de ideas  
de proceso como un fin  
en sí mismo. Y en cuanto  
a temáticas le interesan  
el bienestar animal, am-  
biental y el desarrollo de  
la imaginación a partir de  
inquietudes personales ta-  
les como la infancia, el de-  
seo, lo lúdico y las pesadi-  
llas. Sus trabajos se pueden  
ver en Instagram como  
[karina.siliezar](https://www.instagram.com/karina.siliezar) y en  
blogspot como [karinasilie-  
zar.blogspot.com](https://www.blogger.com/profile/11111111111111111111)

### **Guadalupe Urbina.**

Can-  
tante y compositora, in-  
vestigadora de la tradi-  
ción oral de su región pero  
ha incursionado en la pin-  
tura, los cuentos infanti-  
les y la poesía como una  
extensión más de su mu-  
sicalidad. Ha publicado:  
*Benito, Pánfila* y *el Perro  
Garrobero*, Editorial Cos-  
movisiones (Costa Rica,  
2002); *Al Menudeo*, Edito-  
rial Horas y Horas (Madrid,  
2003) y el poemario *Palabras  
de Larga Noche*, Uruk  
(Costa Rica, 2014).

La calidad literaria y la  
profundidad de sus pen-  
samientos le han abierto  
puertas en escenarios im-  
portantes en Europa, África  
y América Latina. Ha  
actuado en escenarios  
diversos, desde el Círculo  
de Bellas Artes, o el Centro  
Cultural de la Villa en Ma-  
drid, el Hot Brass y la Mai-  
son de l'Amérique Latine  
en París, en Madrid, el Es-  
tadio Demba Diop en Se-  
negal, Festival de Cine de  
Biarritz, One Woman Show  
en New York, el Vancouver  
Folk Music Festival en Ca-

nadá. Y muchos teatros, plazas, calles, salones comunales, cafés y festivales del World Music.

**Magdalena Vásquez Vargas.** Profesora Catedrática de la Universidad de Costa Rica. Doctora en Literatura Hispanoamericana por la Universidad de Salamanca. Máster en Literatura Hispanoamericana de la Universidad de Costa Rica. Ha investigado la literatura infantil española; principalmente, la obra narrativa de Juan Fariás

Díaz Noriega, y la literatura infantil costarricense, sobre la cual ha escrito artículos acerca de *Cocorí* de Joaquín Gutiérrez, *Mulita Mayor* de Carlos Luis Sáenz, *El Delfín* de Corubicí de Anastasio Alfaro, *Las palabras perdidas* de Adela Ferreto y *Érase este monstruo* de Floria Jiménez. Tuvo a su cargo con la M. Sc. Patricia Quesada Villalobos el proyecto de investigación "La narrativa infantil en Costa Rica de la primera mitad del siglo xx". Actualmente desarrolla una investigación sobre

esta narrativa en la segunda mitad del siglo xx. Participó en el 2010 por Costa Rica en la elaboración del *Gran Diccionario de autores latinoamericanos de la Literatura Infantil y Juvenil* y forma parte de la Asociación Nacional de Investigadores de la Literatura Infantil Española (ANILIJ). Desde el 2013 se desempeña como directora del Centro de Investigaciones sobre Diversidad Cultural y Estudios Regionales.



# SUSCRIPCIÓN



El presente número de *Pórtico 21* es de distribución gratuita gracias al convenio de coedición realizado entre la Editorial Costa Rica y la Imprenta Nacional.

## +info

Teléfono: (506) 2233-0812. Fax: (506) 2233-5091  
Apartado postal: 10 010-1000, San José, Costa Rica  
Correo electrónico: [portico21@editorialcostarica.com](mailto:portico21@editorialcostarica.com)  
[www.editorialcostarica.com](http://www.editorialcostarica.com)  
<http://porticoecr.wordpress.com/>



Impreso en papel couché y opalina  
en la Imprenta Nacional en el 2017.

