
Martínez, D. M. (diciembre, 2020). "El teatro en las novelas juveniles". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 11 (6), pp. 35- 55.

Título: El teatro en las novelas juveniles

Resumen: Los protagonistas de algunas novelas juveniles tienen una intensa relación con el mundo teatral: en la escuela, leen textos dramáticos, miran películas basadas en obras de teatro, realizan la puesta en escena de distintas adaptaciones teatrales y discuten sobre Shakespeare, sus reescrituras y las características del teatro isabelino, mientras que, en su tiempo libre, participan en talleres y asisten al teatro, ya sea un corral en el siglo XVII o una sala en el siglo XX. Ante este panorama, consideramos valioso explorar esos episodios y analizarlos en función de dos aspectos: en primer lugar, qué elementos toman del teatro aquellas novelas para incluirlos en las historias que narran y qué aportes realiza dicha inclusión en las novelas juveniles; a continuación, qué función pedagógica cumplirían las novelas juveniles que abordan el teatro.

Palabras clave: literatura juvenil, teatro, función pedagógica.

Title: *Theatre related-novels for young people*

Abstract: *The main characters in some novels for young people have an intense connection with theatrical world: at school, they read plays, watch movies based on plays, take part in different plays, discuss about Shakespeare, his retakes and the main characteristics of the Elizabethan theatre, on their free time, they participate in workshops and go to the theatre: an Spanish one in the 17th century or a modern theatre in the 20th century. In light of this situation, we consider that is important to explore those episodes and analyze them in two ways: first place, which elements are taken from the theatrical world in order to be included in the stories and which contributions they make, then, which pedagogical function is taken by the theatre related-novels for young people.*

Keywords: *literature for young people, theatre, pedagogical function.*

El teatro en las novelas juveniles

Damián Nicolás Martínez¹

El recurso de hacer referencia al teatro en escritos destinados a los jóvenes tiene un antecedente fundamental en nuestra región: el ensayo *Ariel*, de José Enrique Rodó (1993), publicado en Montevideo en 1900. “A la juventud de América” (p. 3) es la frase que figura al inicio del texto, que puede funcionar tanto a modo de dedicatoria como de explicitación del destinatario previsto. En el ensayo, Rodó apela a dos clásicos del teatro universal: *La tempestad*, de William Shakespeare, y *Fausto*, de Johann Wolfgang von Goethe. De esta primera obra, toma la figura del genio del aire, Ariel, que le da título al breve libro. De hecho, lo invoca como su numen ya que quiere para su “palabra la más suave y persuasiva unción” porque piensa que “hablar a la juventud sobre nobles y elevados motivos, cuales quiera que sea, es un género de oratoria sagrada” (p. 4). Por otro lado, el autor recurre a la obra de Goethe para citar la frase del *Fausto*: “en el principio la acción era” (p. 46). Es importante destacar que el teatro en la obra de Rodó no aparece solo por la intertextualidad, ya que cita y refiere a estas obras mencionadas, sino también porque lo incluye en sus consejos. En una de estas recomendaciones, el autor hace hincapié en el desarrollo de la plenitud del ser y recurre al teatro para una analogía con el desempeño en la vida: “sed espectadores atenciosos allí donde no podréis ser actores” (p. 13).

Como si siguieran la premisa de Rodó, las novelas juveniles convierten a sus lectores en espectadores potenciales mediante determinados procedimientos. Para explorar dicha presencia, nos concentramos en aspectos y elementos del ámbito teatral que son tematizados por estas narraciones. A partir de la recurrencia de estos aspectos, identificamos tres ejes temáticos que abordan al espectáculo teatral ya sea como *marca en la identidad biográfica adolescente*, como *alegoría de la diversidad sexo-genérica adolescente* o como *práctica en la formación cultural del adolescente*. Al

¹Damián Nicolás Martínez es Prof. en Lengua y Literatura, Especialista en Prácticas Sociales de Lectura y Escritura, Especialista en Educación y TIC y maestrando en Formación Docente. Se desempeña como docente en la Universidad Nacional de General Sarmiento. Está a cargo del seminario Literatura infantil y juvenil en el ISFD N° 36 José Ignacio Rucci y en el ISFD N° 42 Leopoldo Marechal, ambos de la Prov. de Buenos Aires. Correo electrónico: damianic@hotmail.com

abocarnos a las novelas juveniles, hacemos referencia a aquellas novelas escritas para los jóvenes. Es decir, se trata de esa novela que se ubica en el límite entre distintos tipos de obras:

[...] ocupa un lugar de frontera en el sistema cultural: frontera con la literatura infantil que los adolescentes están abandonando en ese momento, con la literatura adulta legitimada ofrecida por la escuela en esta etapa, con la literatura de gran público, consumida también por los jóvenes y con los mundos de ficción de las pantallas (Colomer, 2010, p. 182).

De las distintas subcategorías que se les adjudican a las novelas juveniles, consideramos para el presente trabajo tanto aquella “literatura escrita para jóvenes que están en la escuela” (Labeur, 2019, p. 57) como los “libros del fenómeno editorial que circulan por afuera de la escuela” aquellos que “comparten y comentan lxs jóvenes booktubers en sus canales de YouTube y en sus blogs donde elaboran sinopsis, reseñas, críticas, donde crean nuevas categorías para clasificar a los libros por fuera de los criterios de la escuela y la crítica tradicional” (p. 59). Por otro lado, para referirnos al teatro, en líneas generales tomamos la definición de Roland Barthes (1970) que sostiene que el teatro consiste en la emisión, desde un sitio de representación, de signos significantes para el público que oficia de espectador desde otro espacio. En ese mismo sentido, Marco De Marinis (1982) entiende que “los espectáculos teatrales son esos fenómenos espectaculares que se comunican a un destinatario colectivo, el público (que está presente en la recepción), en el momento mismo de su producción (emisión)” (p. 64).

El espectáculo teatral como marca en la identidad biográfica adolescente

En qué consiste ir al teatro y cuáles son las acciones involucradas en esa práctica son cuestiones presentes en las novelas juveniles. En algunas, la salida teatral aparece como un mero marco de referencia espacio-temporal. Es decir, se la incluye apenas como parte de la descripción o como una más de las acciones que el protagonista lleva adelante. Así se da, por ejemplo, en *Graffiti ninja*, de Eduardo González y Osvaldo Aguirre (2007), en la que el narrador protagonista describe la ciudad: “sábado a la noche. El obelisco. Los carteles anunciando teatros. Los taxis buscando pasajeros. El neón. La cacería nocturna. Buenos Aires, a pesar de todo, era mi ciudad” (p. 57). De manera similar, para dar cuenta de la misma ciudad, pero en otra época, el narrador

protagonista de *Chaquetein 1880 o el Frankenstein criollo*, de Marcelo Suárez del Prado (2004), menciona su visita al teatro: “una noche, yo había asistido a una función del Teatro Colón, en la calle Rivadavia, para escuchar a un célebre tenor italiano” (p. 83).

Por el contrario, en otras novelas, la salida teatral ocupa un sitio relevante de sus tramas, tal como se observa en *El capitán Alatraste*, de Arturo Pérez-Reverte (1996), y *Los sapos de la memoria*, de Graciela Bialek (1997). En ambas novelas, sus narradores protagonistas van al teatro: en la primera, Íñigo Balboa, a ver una obra a un corral del siglo XVII; en la segunda, Camilo Juárez, para presenciar un espectáculo de un mentalista a un teatro del siglo XX. A partir de ellas, el lector tiene contacto con las experiencias de asistir al teatro en dos épocas diferentes.

En la saga *Las aventuras del capitán*, su narrador, el criado Íñigo Balboa, relata varias acciones vinculadas con los corrales, aquellos edificios teatrales del Siglo de Oro. De todas ellas, destacamos el primer encuentro de Íñigo con el ámbito teatral, detallado en *El capitán Alatraste*, primera novela de la saga. Se trata de la representación de la comedia *El Arenal de Sevilla*, de Lope de Vega, en el corral del Príncipe, allá por 1620. Este evento le permite ofrecer una descripción del ambiente teatral madrileño del siglo XVII:

Desde el monarca hasta el último villano, la España del Cuarto Felipe amó con locura el teatro. Las comedias tenían tres jornadas o actos, y eran todas en verso, con diferentes metros y rimas. Sus autores consagrados [...] eran queridos y respetados por la gente; y la popularidad de actores y actrices era inmensa. Cada estreno o reposición de una obra famosa congregaba al pueblo y la corte, teniéndolos en suspenso, admirados, las casi tres horas que duraba cada representación; que en aquel tiempo solía desarrollarse a la luz del día, por la tarde después de comer, en locales al aire libre conocidos como corrales (Pérez Reverte, 1996, p. 114).

Íñigo relata el impacto que le genera ver mujeres actuando; de hecho, desde 1596, ellas pudieron ser parte del teatro español (Perinelli, 2011, p. 282). En su relato da cuenta del *pathos*, esa “cualidad de la obra teatral que suscita la emoción (piedad, ternura, lástima) en el espectador” (Pavis, 1998, p. 331). Se siente estimulado por la atracción que le genera el personaje teatral, entendido como “ilusión de una persona humana” (p. 334), representado por alguien con quien se vincularía más tarde:

Todavía hoy me conmuevo al recordar aquellos versos, primeros que oí en mi vida sobre el escenario de un corral de comedias; y más porque la actriz que encarnaba a doña Laura, la bellísima María de Castro, había de ocupar más tarde cierto espacio en la vida del capitán Alatraste y en la mía (Pérez Reverte, 1996, p. 118).

El episodio del corral resulta significativo tanto para los conflictos de la novela, ya que allí tiene lugar una dura pelea, como para la memoria del personaje. De hecho, en las novelas siguientes, Íñigo rememora este episodio. En *El oro del Rey*, cuarta novela de la saga, menciona: “el recuerdo de la comedia El arenal de Sevilla, que había visto en el corral del Príncipe cuando apenas era un niño, con Alatraste [...], permanecía grabado en mi memoria” (Pérez Reverte, 2000, p. 37). Más adelante, en *El caballero del jubón amarillo*, quinta de la saga, recuerda: “reavivándose la impresión que ya me había producido la Castro tres o cuatro años atrás, la primera vez que presencié una comedia, El arenal de Sevilla, interpretada por ella en el corral del Príncipe” (Pérez Reverte, 2003, p. 14).

Por su parte, *Los sapos de la memoria* narra aspectos de la vida de Camilo, un joven de 17 años, hijo de una mujer desaparecida y un hombre asesinado durante la última dictadura cívico-militar argentina. Aunque Camilo no vaya a ver una obra teatral, sino otro tipo de espectáculo, se registran posibles acciones habituales de un espectador de finales del siglo XX o principios del XXI en una sala teatral:

[...] no había sacado anticipadamente mi entrada para el show, y tenía miedo de quedarme fuera. Llegué temprano para ver el espectáculo del mentalista. [...] La cola para entrar al teatro abrazaba la manzana completa. [...] como un cordero me dejé conducir al matadero de la boletería. [...] me vendió la butaca 52 de la quinta fila ¡y a precio de gallinero!, cuando por mi lugar en la cola, tendría que haberme tocado en la 200, y eso, poniéndole un billete bajo la manga al acomodador. [...] Me ubiqué en la butaca 52 de la quinta fila y me alegró comprobar que ningún gigantón se había sentado en los asientos de adelante al mío y así podría ver bien todo el espectáculo. Varios amagaron a preguntarme si la butaca de mi derecha que permanecía vacía estaba ocupada, con intenciones de tomarla aun cuando no les correspondía (Bialet, 1997).

Este fragmento permite elaborar algunos supuestos. El primero tiene que ver con que Camilo asiste frecuentemente al teatro (en la novela no se explicita esto, pero tampoco se menciona que sea la primera vez que vaya), práctica que le ha permitido conocer tanto sobre las acciones involucradas con el espectador (la posibilidad de sobornar acomodadores, por ejemplo) como los espacios (el gallinero) y el léxico que

se maneja en este ámbito (*butaca, gallinero, acomodador*). El segundo podría estar relacionado con que Camilo tiene un día de suerte: por un lado, ninguna persona alta se sentó en la butaca delante de la suya; por otro, si se tratara de un teatro a la italiana, él prácticamente estaría ubicado en el mejor lugar para ver el espectáculo, ya que en estos tipos de teatro, existe una ubicación privilegiada: un lugar ideal de expectación, el “lugar del príncipe” que se ubicaría en la quinta o en la séptima fila sobre el eje de simetría que divide la superficie del teatro en dos (Perinelli, 2011, p. 484).

Por último, es importante remarcar la importancia de esta salida al teatro del protagonista de la novela, quien indaga en los silencios que atravesaron su vida. Camilo asiste al teatro para ver a un mentalista que promete hipnotizar a algunos espectadores para hacerles recordar su pasado. Por lo tanto, se trata de una salida ansiada y esperanzadora, aunque finalmente, Camilo no es hipnotizado, ya que para eso se ofrece Carola, la chica a quien acaba de conocer.

En síntesis, estas dos novelas dan cuenta, principalmente, de las características de los espacios dedicados a actividades teatrales de dos épocas bien diferenciadas: el siglo de Oro y finales del siglo XX o principios del XXI. A partir de las acciones de los personajes en esos espacios, la historia de cada novela avanza sustancialmente en su desarrollo, por lo que el espectáculo teatral se convierte en una marca en la identidad biográfica adolescente.

El espectáculo teatral como alegoría de la diversidad sexo-genérica adolescente

Inglaterra, 1796. En un arrebato de locura, una mujer mata a su madre a puñaladas y deja herido a su padre. Debido a sus problemas mentales, evita la prisión de por vida y queda al cuidado de su hermano. Unos diez años después, estos hermanos, Mary Lamb y Charles Lamb, publican *Cuentos de Shakespeare*, la adaptación para jóvenes de veinte obras teatrales del autor inglés. Como si fuera un intento de superar la ficción, el antecedente para hablar de la narrativa juvenil que involucra a Shakespeare está envuelto en episodios trágicos.

William Shakespeare es considerado “el más grande dramaturgo de la época isabelina” (Perinelli, 2011, p. 169). Su aparición es tan recurrente en las novelas juveniles anglosajonas que alrededor suyo podrían elaborarse varios ejes temáticos

entrelazados, tanto en relación con sus obras como con características de sus representaciones. De hecho, acotamos nuestro análisis a las novelas de temática LGBTQ+. En trabajos anteriores, hemos observado que estas “configuran, a partir de las lecturas de sus protagonistas, una red de referencias literarias a modo de canon literario de diversidad sexual” (Martínez, 2018, p. 62). Por lo tanto, consideramos pertinente este recorte en función del eje del espectáculo teatral como alegoría de la diversidad sexo-genérica adolescente.

Las novelas juveniles destacan con recurrencia la particularidad de que los personajes femeninos sean representados por hombres en el marco del *teatro isabelino*, ese conjunto de obras escritas, producidas y puestas en escena durante el reinado de Isabel I de Inglaterra. Tal como los personajes de las novelas comentan, “en el teatro inglés no actuaban mujeres. La convención exigía entonces que los juveniles y bellos personajes femeninos [...] sean interpretados por mozalbetes a las puertas de la edad adulta” (Perinelli, 2011, p. 213). En cuanto a las obras de Shakespeare, las novelas juveniles abordan principalmente *Noche de Reyes*. Esta obra relata la historia de los hermanos gemelos Viola y Sebastián. Ellos sobreviven a un naufragio ocurrido en una noche de Reyes, pero con el desconocimiento de que el otro también vive. Los enredos entre los enamorados, las confusiones debido al parecido físico de los gemelos pero, a su vez, la diferencia de los géneros (Viola se viste como varón para ingresar a la Corte) y el amor homosexual latente (Antonio, uno de los personajes secundarios, está enamorado de Sebastián) son parte sustancial de esta comedia. *Noche de Reyes* resulta ser la obra literaria con mayor presencia en las novelas juveniles de temática LGBTQ+ (Martínez, 2018). Este aspecto de las puestas en escena del teatro isabelino y la obra de Shakespeare son tematizados en varias novelas, entre las que destacamos *El arte de ser normal*, de la escritora inglesa Lisa Williamson (2016), *Yo, Simon, homo sapiens*, de la psicóloga norteamericana Becky Albertalli (2018), y *George*, escrita por Alex Gino (2016). A continuación, comentamos brevemente cómo se desarrollan las temáticas de Shakespeare en las novelas mencionadas.

El arte de ser normal, narrada alternadamente por sus dos protagonistas, relata los encuentros y desencuentros de dos adolescentes, compañeros de escuela, Leo Denton y David Piper. Leo es un varón trans mientras que David, a quien todos

consideran gay, siente que, en realidad, es una chica heterosexual. *Noche de Reyes* es mencionada por primera vez cuando Leo describe una escena escolar: “la señorita Jennings baja las luces. Estamos viendo una película de *Noche de Reyes*, la obra de teatro que estudiamos este trimestre” (Williamson, 2016, p. 57). Más adelante, David la vuelve a evocar cuando describe la concentración de Leo, de quien tanto él como los lectores desconocen su identidad trans. Se trata de una especie de abstracción que parece alejarlo de la realidad: “Leo tiene una copia abierta del libro *Noche de Reyes*. No creo que lo esté leyendo de verdad. Puedo deducirlo por la forma en que sus ojos están fijos en el mismo sitio de la página” (p. 101). La inclusión principal tiene lugar cuando Leo describe la clase en la que se discute sobre el contenido de la obra. Alicia la admira por tener una “heroína de la puta madre. Quiero decir que Viola es tan valiente y rebelde. Me encanta. Y cuando piensas que fue escrito hace [...] años, es incluso más increíble” (p. 139). A dicha intervención, uno de los narradores protagonistas recuerda “lo que la señorita Jennings nos explicó el otro día sobre el elenco formado solo por hombres en los tiempos de Shakespeare” y le pregunta “¿incluso si su personaje hubiese sido representado por un tipo en esa época?” (p. 139). Alicia responde que “el hecho de que escribieran un personaje como ella hace tantos años ya es algo bastante grande” (p. 140) y pregunta, a modo de reflexión, si no resultaba confuso que un chico estuviera “haciendo el papel de una chica que se hace pasar por un chico” (p. 140).

Noche de Reyes se convierte entonces en un recurso para que la novela aborde la diversidad sexual y el debate sobre los géneros desde varias perspectivas: la mención de la obra, su adaptación, el abordaje del contexto histórico con énfasis en la ausencia de mujeres sobre el escenario y el efecto que genera cuando uno de los personajes trans lee la obra. Las historias de intrigas, de ocultamientos y secretos que se revelan, presentes en *Noche de Reyes*, acompañan la trayectoria de los protagonistas de *El arte de ser normal*. Esta novela inglesa tiene como autora a alguien cuyo apellido, llamativamente, significa “hija de William”.

Yo, Simon, homo sapiens narra las vicisitudes que atraviesa un adolescente gay en Georgia, EE. UU., en el marco de los ensayos de una adaptación teatral de *Oliver Twist*², de Charles Dickens. Esta novela también aborda *Noche de Reyes*, pero

² Entre las novelas de temática LGBTIQ con protagonistas adolescentes que refieren a esta novela de Dickens, merece destacarse *El beso de Dick*, del escritor colombiano Fernando Molano (1992), cuyo título alude al libro:

exclusivamente a partir de su adaptación cinematográfica. En Creekwood, la escuela a la que el protagonista asiste, organizan una particular actividad: se trata del día de la flexibilidad de género que, según Simon, lejos de ser su día preferido, “consiste en cantidades ingentes de sureños heteros travestidos” (Albertalli, 2018, p. 63). Una de las acciones principales de esa jornada consiste en mirar la misma película que miran los protagonistas de *El arte de ser normal*: “a primera hora nos ponen *Noche de Reyes*, porque los profes de Lengua y Literatura se creen siempre muy graciosos” (p. 63). Aquí se observa que la referencia a la adaptación de esta obra ayuda a enfatizar la temática de la diversidad sexual de la novela. De todas maneras, a diferencia del entusiasmo de los personajes de *El arte de ser normal* hacia la obra, la consideración de Simon respecto de recurrir a ella es la opuesta: le resulta una obviedad que debe soportar sin entusiasmo así como el propio día de la flexibilidad por el que no siente el más mínimo aprecio.

Por último, nos dedicamos a *George*, protagonizada por quien asume el reconocimiento de su identidad de género femenina. La novela aborda íntegramente el desarrollo de un proyecto escolar cuyo producto final es la representación de una obra: la adaptación de *La telaraña de Carlota*, de E. B. White. Por lo tanto, registra la serie de acciones que atraviesa el texto dramático en la escuela: desde la clase de literatura a la puesta en escena. En dicho proceso, intervienen entre otros, George, el protagonista, y su amiga Kelly, quien a lo largo de toda la novela aporta sus saberes del mundo teatral.

Capítulo a capítulo, se registran los pasos de este proyecto que pueden resumirse en los siguientes: la presentación: “la señorita Udell aludía a la obra de teatro de *La telaraña de Carlota* que las dos clases de cuarto representarían para las clases de los más pequeños” (Gino, 2016, p. 25); la preparación de los estudiantes para participar del casting: “mi padre me dijo que puedes venir este fin de semana a ensayar-dijo en cuanto alcanzó a George. Llevaba toda la semana hablando del casting” (p. 27); las posibles dificultades que puede padecer quien quiere actuar: “tienes miedo escénico. Lo sé todo sobre el miedo escénico” (p. 28); la valoración positiva de todos los papeles: “en la obra hay muchos más personajes. Se llaman

“Mejor me voy de andariego [...] me vuelvo un gamín y todo. Como Oliver Twist... ¡Tan caso!: Oliver también se dio un beso con un amigo del orfelinato. Dick le dio un beso a Oliver porque se iba a morir” (Molano, 1992, p. 112).

papeles secundarios. Mi padre dice que los mejores actores no serían nada sin excelentes actores secundarios” (p. 29); la organización del casting y el criterio para el reparto de papeles: “la señorita Udell haría el casting [...] Asignaría la mitad de los papeles a cada clase” (p. 68); el casting: “no espero que se sepan el texto, pero sí que lo lean con claridad y entusiasmo. Solo leerán su papel. Yo leeré las frases de los demás personajes” (p. 69); los ensayos: “como el auditorio retumba, quiero que los actores aprendan a proyectar su voz como es debido” (p. 109) y el trabajo de los técnicos: “ya decidimos el vestuario, la utilería y la música (...) Ahora tenemos que hacer el telón de fondo de nuestros actores para que la literatura cobre vida. Recuerden que el alma de una obra de teatro es el equipo técnico” (pp. 111-112).

George, quien se asume como chica, tiene un deseo fundamental: representar a Carlota. Cuando le plantea a su amiga que quiere presentarse al casting para ese papel, ella le comenta sobre el teatro isabelino: “la historia está llena de chicos que hicieron papeles de chica. ¿Sabías que todos los personajes de las obras de Shakespeare los representaban hombres? Hasta los papeles de mujer. ¡Hasta cuando tenían que besarse! ¿Te imaginas?” (p. 39). Incluso, la alienta: “tanto a Romeo como a Julieta los representaban chicos. ¡Chicos! Piénsalo. Es posible que el propio Shakespeare representara a Julieta. Si quieres ser Carlota, debes hacer el casting como cualquiera. Es lo justo” (pp. 39-40). A pesar del rechazo en el casting, gracias a la complicidad de su amiga Kelly, George logra representar a Carlota, situación que agrada tanto a su familia como al público en general. Este episodio funcionaría, entonces, como un hito en el proceso de reconocimiento de su identidad de género.

A modo de reflexión final sobre el eje del espectáculo teatral como alegoría de la diversidad sexo-genérica adolescente, proponemos dos miradas contrapuestas. Por un lado, consideramos que muestran que el teatro funciona como una vía para asumir la identidad de género y la orientación sexual de los personajes trans y homosexuales, respectivamente. A su vez, desde las páginas de estas novelas se interpela por la situación de otros colectivos. Si tomamos como ejemplo *Yo, Simon, homo sapiens*, notamos que su narrador protagonista explicita que “en Atlanta, la segregación racial alcanza extremos grotescos y nadie lo menciona nunca” (Albertalli, 2018, p. 37). Por el contrario, consideramos importante destacar una omisión de estas novelas: la problematización de sus recurrencias o lugares comunes. Tanto es así que ninguna de

estas obras menciona la cuestión de que en el teatro isabelino los hombres representaban los papeles femeninos debido a una prohibición. Es decir, en vez de explicitar que las mujeres no podían pisar un escenario, valoran con un matiz de sorpresa que los varones acapararan esos personajes. Por eso, sería interesante que cobrara relevancia la situación opuesta, es decir, el ingreso de las mujeres a los escenarios ingleses y el impacto positivo que eso causó:

La mujer, desde siempre relegada de la escena, es ahora aceptada como actriz, rompiendo con la costumbre isabelina de asignarle el rol femenino a un mozalbete aún sin barba. El dato histórico indica que el 8 de diciembre de 1660 se representó por primera vez un *Otelo* con la participación de actrices. La innovación hizo mucho furor, hasta el punto de que se modificaban los textos isabelinos con el fin de introducir mayor cantidad de personajes femeninos (Perinelli, 2011, p. 219).

Al comienzo de este apartado, mencionamos la antología *Cuentos de Shakespeare* de 1807. Su prólogo permite identificar las representaciones sobre la pertinencia de la lectura juvenil de acuerdo con el género de los lectores. De hecho, los hermanos Lamb explicitan que han “pretendido escribir para las jovencitas” (Lamb, 2013, p. 8), ya que “los varones tienen autorización para hacer uso de la biblioteca paterna a una edad mucho más temprana que las niñas” (p. 8). Esta situación les permitía a los varones la posibilidad de conocer “de memoria las mejores escenas de Shakespeare antes de que a sus hermanas tan siquiera se les haya permitido hojear este libro masculino” (p. 8). Por lo tanto, los hermanos Lamb enfatizan el carácter pedagógico de los textos narrativos del libro para las destinatarias finales: “en vez de recomendar este libro de cuentos a los jóvenes varones que, tanto mejor, pueden leer el original, pedimos su generosa ayuda para que expliquen a sus hermanas aquellas partes que les resulten más difíciles de comprender” (p. 8).

La lectura de dicho prólogo en la actualidad pone en evidencia que los escritos destinados a los jóvenes cuentan con algunas cuestiones resueltas y superadas, tales como las previsiones en cuanto a los lectores respecto del género y la posibilidad de incluir la disidencia sexual como tema. Las novelas juveniles de temática LGBTIQ+ serían una precisa muestra de ellas. Sin embargo, la ausencia de determinadas

problematizaciones, de las que los papeles femeninos en el teatro isabelino serían solo un ejemplo, requiere una apertura que enriquecerían aún más las novelas juveniles.

El espectáculo teatral como práctica en la formación cultural del adolescente

En el prólogo de la antología *Nueva dramaturgia argentina*, Jorge Dubatti (2000) sostiene que “se ha multiplicado la idea de dramaturgia”, ya que en la actualidad este término incluye variantes sustanciales respecto de cómo se lo empleaba en otras épocas. Según este autor, “hoy puede hablarse de dramaturgia de autor, de actor, de director o de grupo, según el sujeto productor de la escritura” (p. 10). Estas variantes del concepto actual de *dramaturgia* pueden rastrearse en relación con las novelas juveniles, aunque con algunos matices. De hecho, en la novela *Todos somos normales*, de Flor Méndez y Bel Riddle (2018), un grupo de adolescentes atraviesa el proceso de escritura que daría como producto un cuento que, posteriormente, sería adaptado para su puesta en escena.

La historia de esta novela se desencadena con la consigna de escritura colaborativa que reúne a cinco adolescentes: Guadalupe, la narradora protagonista, Sebastián, Mailén, Micaela y Sofía. Ellos deben escribir un relato que, en caso de ser seleccionado, servirá de base para un texto dramático que tendrá su puesta en escena con un elenco infantil. A lo largo de la novela, estos personajes atraviesan acciones de ese proceso de escritura en el medio de situaciones vinculadas con reflexiones sobre la orientación sexual, episodios de violencia y hasta la muerte de uno de los personajes. El cuarto capítulo registra algunos episodios que giran alrededor de los conflictos que genera esta escritura sobre la base de los conflictos que los personajes tienen entre ellos desde los capítulos anteriores. Entre las acciones vinculadas con el proceso de escritura, se destacan las discusiones “mientras intentábamos delinear el tema central del cuento” (p. 27). También, se hace hincapié en la consideración del doble destinatario del texto, ya que por un lado, “el cuento va a ser evaluado por la profesora” (p. 29), mientras que deben tener en cuenta que se trate “una historia para que representen los chicos de la escuela primaria” (p. 28).

En medio del torbellino de ideas que realizan los adolescentes, un personaje propone hacer “algo irreverente. Atrevido. Con doble sentido” (p. 27). De hecho, el capítulo comienza con el planteo de las ideas de este personaje: “-El sexo vende-

sentenció Sebastián con una sonrisa ladeada, cruzando sus brazos por detrás de la cabeza y recontándose sobre el respaldo del sillón” (p. 27). Como puede observarse, en vez de comenzar con el planteo de la situación que atraviesan estos jóvenes, el capítulo comienza con la intervención de uno de los personajes sin referencias a la situación comunicativa en la que participa. Por lo tanto, se identifica que el capítulo se inicia con un recurso frecuente del género dramático: *in media res*. Más adelante, se presenta un debate vinculado con la posible reescritura de relatos para armar su propio texto:

Sofía enseguida sugirió hacer un *retelling*. Mailén dijo algo de versionar *El Rey León* sin la muerte de Mufasa, porque era demasiado dolorosa. Antes de que siguieran por ahí, les dije que no iba a hacer una reversión de una reversión. A juzgar por su expresión, supuse que Sebastián no sabía que *El Rey León* era una adaptación de *Hamlet*, pero no preguntó (pp. 29-30).

Finalmente, después de todos los conflictos y las resoluciones que esta novela plantea, el cuento producido aparece como anexo (pp. 179-203), pero no se da a conocer si fue elegido para ser adaptado y, finalmente, puesto en escena. El proceso de escritura relatado en *Todos somos normales* permite hacer hincapié en dos cuestiones: la consideración del público y la referencia a un clásico. En primer lugar, la mención que uno de los personajes hace de la escuela primaria cumple la función, no solo de recordarle ese dato a otro personaje, sino también dárselo a conocer al lector, ya que la novela omite citar textualmente la consigna brindada por la docente. Esto lleva a tematizar el horizonte de expectativas generado por ese destinatario infantil. En este cruce entre *autor, obra, público y horizonte de expectativas* en el teatro, Perinelli (2011) aborda la cuestión de las decisiones de los autores:

¿Quién escribe sin haber elegido un público explícito, de los tantos públicos que hoy concurren al teatro? El horizonte de expectativas (en plural), es el concepto aplicado por H. R. Jausse a la crítica literaria para designar “el conjunto de gustos, deseos y preferencias de los posibles lectores o público al que va dirigida una obra. En todas las épocas de la literatura [y del teatro, agregamos nosotros], los autores han tenido en cuenta el público al que encaminaban su producto” (pp. 333-334).

Además, se presenta una recurrencia de las novelas juveniles: la intertextualidad con algún autor relevante o una obra clásica. Aquí aparece mediante la mención de *Hamlet*, por lo que la novela se ajusta a la situación de que “en la

paraliteratura juvenil, las relaciones de intertextualidad se den siempre con clásicos y no con la propia paraliteratura” (Nieto, 2017, pp. 145-146). *Todos somos normales* presentaría entonces una variante bastante amplia del concepto de nueva dramaturgia.

De las novelas juveniles argentinas que abordan el taller de teatro y acciones vinculadas con sus ensayos y representaciones, merecen ser mencionadas *Nunca estuve en la guerra*, de Franco Vaccarini (2019), y *Caídos del mapa IV. Chau séptimo*, de María Inés Falconi (2017). En la primera de ellas, Francisco Estévez, su narrador protagonista, relata un breve contacto con el mundo teatral antes de ser enviado al servicio militar obligatorio, inmediatamente después de la guerra de Malvinas, situación que da título al libro. Francisco considera que “las clases de actuación eran un pretexto nada desagradable para ir al pueblo. La atmósfera que se respiraba en el teatro gracias a don Julio Santos, un venerable director, poeta, recitador, actor, era reconfortante” (Vaccarini, 2019, p. 10). Sin embargo, sus problemas comenzarían con la representación ante el público, ya que “llegó un día de aquel verano inolvidable en que habría una especie de ensayo a puertas abiertas, para amigos y parientes” (p. 11). Si bien al subir al escenario se sintió amparado por sus ensayos, “algo falló al clavar la vista en el público” (p. 11), hecho que lo alejaría del teatro para siempre: “fue la primera y contundente señal de que los escenarios no eran mi lugar preferido en el mundo. Y la magia del teatro se fue esfumando como el humo de las fogatas otoñales” (p. 11). Después de esta breve experiencia, Francisco se orienta hacia nuevas facetas como las de entrevistador (le hace un reportaje a Borges), narrador oral (inventa cuentos para su querida Lupe) e, incluso, autor. De hecho, la novela finaliza con el borrador de un texto que escribe sobre los jóvenes que volvieron de Malvinas. Por lo tanto, después del taller de teatro, el narrador protagonista de *Nunca estuve en la guerra* experimenta distintos modos de expresarse, como aquellos que admira de su polifacético docente.

Por otro lado, *Chau séptimo*, cuarto libro de la extensa saga *Caídos del mapa*, da cuenta del taller de teatro al que asisten las chicas del grupo protagonista, formado por Federico, Fabián, Paula y Graciela. Ese taller presenta una obra a fin de año: “una versión libre de Romeo y Julieta, que se llamaba Rodeo y Chancleta. Rodeo, porque era un Romeo que daba muchas vueltas, [...] y Chancleta, porque era una Julieta que

siempre metía la pata...” (Falconi, 2017, p. 193). La adaptación shakespereana que realizan los personajes le permite a la novela abordar dos interesantes cuestiones: la ausencia de lectura de los clásicos y la interpretación de los papeles femeninos. En cuanto a la primera cuestión, los diálogos entre los personajes tematizan la situación de que los libros clásicos sean solo conocidos por sus adaptaciones o intertextualidades, ya que cuando la maestra de los protagonistas ve la función, felicita a las chicas dando por sentado que tenían leído el libro tomando como texto base: “¡Hermoso!-dijo la foca dándoles un sonoro beso. Una excelente adaptación de un clásico. ¡Me alegro tanto de que hayan leído a Shakespeare! Las chicas se miraron. Nunca habían leído a Shakespeare en su vida” (pp. 227-228).

Tal como observamos en el apartado anterior, las novelas juveniles anglosajonas mencionan con frecuencia que los papeles femeninos estuvieran interpretados por varones en el teatro isabelino. *Chau séptimo* invierte esa situación. De hecho, a Paula, además de estar celosa porque su amiga interprete a la protagonista, “para colmo, y como había pocos varones, le habían dado el papel del amigo de Romeo, disfrazada de varón” (p. 193). Aquí, entonces se retoma una tradición del teatro español del Siglo de Oro, que los papeles masculinos fueran interpretados por mujeres:

[...] acerca de la conveniencia de mostrar en el escenario a las mujeres disfrazadas de hombres [...] [cabe] afirmar su eficacia y la desconfianza de las autoridades que veían demasiado desenfado en las actrices y preocupante entusiasmo en los espectadores por los pantalones ceñidos que, claro, no veían vestir a las mujeres en la vida cotidiana (Perinelli, 2011, p. 344).

Omitiendo toda connotación erótica que se les adjudicaba a las mujeres sobre el escenario en el Siglo de Oro, esta novela plantea una especie de juego con las tradiciones teatrales: se retoma el teatro inglés en cuanto a la obra, pero se recurre al teatro español, en cuanto a la interpretación de los papeles. Por lo tanto, se observa que en *Chau séptimo* confluyen varios de los ejes temáticos desarrollados en el presente trabajo. De esta manera, propone un enroque entre diferentes tradiciones teatrales y explicita la ausencia de lectura de los clásicos de parte de sus personajes. Quizás esté poniendo en tensión una situación similar que podrían atravesar sus lectores: conocer *Romeo y Julieta* solo por esta novela.

Por último, abordamos un aspecto más del espectáculo teatral como práctica en la formación cultural del adolescente: la adaptación teatral. Al respecto, Mária Áverbach narra una particular circunstancia que vivió con *El año de la vaca*: de ser autora de una novela que apenas menciona el teatro a ser espectadora de una obra basada en su libro. Para indagar esta situación, consideramos *adaptación teatral* a la “reescritura teatral (dramática y/o escénica) de un texto-fuente (teatral o no [...]) previo, reconocible y declarado, versión elaborada con la voluntad de aprovechar la entidad poética del texto fuente para implementar sobre ella cambios de diferente calidad y cantidad” (Dubatti, 2011, p. 10).

El año de la vaca narra la historia de reconocimiento de la identidad de una adolescente apropiada por una familia en la última dictadura cívico-militar argentina por medio de seis voces que dan cuenta de las situaciones vividas en la escuela y fuera de ella desde distintos puntos de vista. Una de esas voces narradoras explica que todos lo llaman Leo, que solo su mamá lo llamaba por el nombre completo y que “desde que ella murió [...] nadie me dijo Leonardo de nuevo” (Áverbach, 2003, p. 57). Él siente que “Leo es alguien más cortito, más piola” (p. 57), en cambio “a Leonardo nunca le llevaron el apunte en el colegio” (p. 58). Reconoce que nunca se siente en el centro de atención. De esta manera, este narrador-personaje recurre al teatro para comparar sus recursos con la manera en la que se siente en compañía de sus amigos:

Me acuerdo de que mamá me llevaba mucho al teatro. Una vez, en una obra, había un actor solo en medio de la oscuridad con la luz justo encima. No me acuerdo ni de qué se trataba el asunto, pero la luz parecía linda. Me acuerdo de haber pensado: me gustaría estar ahí. Cuando soy Leo y estoy con Rafael, estoy en la luz, aunque sea un poquito (Áverbach, 2003, p. 59).

Este fragmento permite recuperar algunas cuestiones: desde el hábito de ir al teatro que evidentemente la madre procuró inculcarle a su hijo, hasta la observación del narrador sobre el juego de luz y oscuridad. Dicho contraste le hace poner en evidencia la compañía y la soledad, que tanto le preocupan al personaje. A pesar de su olvido sobre el contenido de la obra, resalta su recuerdo del impacto visual generado: la escena teatral que lo interpela.

Casi una década después, en una conferencia, Áverbach (2012) enfrenta la consideración que se tiene sobre las posibles dificultades de lectura que la novela *El año de la vaca* generaría en los adolescentes, teniendo en cuenta su narración coral:

Pero yo tengo una anécdota para defenderme. Después de haber vagado cuatro años buscando alguien a quien *El año de la Vaca* no le pareciera “demasiado difícil” por sus cuatro puntos de vista, lo publiqué en Sudamericana [...]. Un poco después, me llamaron de una librería de la zona Sur (mi zona, yo soy de Lomas de Zamora) y me llevaron a una escuela [...] Fui. Era una escuela enorme, a la que iban los chicos de los alrededores... Me recibieron con un cariño y una comprensión y un trabajo impresionante. Eran chicos que no tenían biblioteca en casa, seguramente ni un libro (si no hay dinero para comer, tampoco para libros) y les habían dado *El año de la Vaca*. Me mostraron una obra de teatro que habían hecho con la novela. Era maravillosa. Todo estaba ahí, todo: el argumento, los personajes, las escenas, el sentido, la razón de ser de la historia. No tuve que preguntarles si les había parecido difícil. Seguramente necesitaron guía..., una guía docente que en este caso fue espectacular, pero era más que evidente que la habían entendido (p. 30).

Aquí Áverbach da cuenta prácticamente de todos los aspectos que abarca la *adaptación teatral*. Observando la puesta en escena de la reescritura teatral de su novela, que funciona como texto-fuente, reconoce la voluntad de aprovechar la entidad poética de *El año de la vaca* que los creadores tuvieron al recuperar el argumento, los personajes, las escenas y lo que ella denomina “el sentido, la razón de ser de la historia”. Si bien omite detallar los cambios implementados en la adaptación, en cuanto a cantidad, explicita su satisfacción frente al texto espectacular al calificar la puesta como maravillosa. En su rol de espectadora, registra que los estudiantes responsables de la puesta en escena se sintieron tan interpelados por el teatro como el personaje de su novela.

La socialización y la pedagogía cultural de las novelas juveniles que abordan el teatro

En su capítulo “Las funciones de la literatura infantil y juvenil”, Teresa Colomer (2010) sostiene que estas pueden resumirse en tres: en primer lugar, iniciar el acceso al imaginario compartido por una sociedad determinada; segundo, desarrollar el dominio del lenguaje a través de formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario y, por último, ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones (p. 15). Más allá de su aporte a la práctica de la lectura narrativa que hacen todas las novelas juveniles, entendemos que aquellas que abordan cuestiones vinculadas con el teatro enfatizarían la *socialización cultural*.

En sintonía con esta autora, Facundo Nieto (2017) desarrolla en su artículo “En torno a la paraliteratura juvenil: lo bueno de los libros malos del canon escolar”, los posibles aportes de los libros paraliterarios juveniles difundidos en el ámbito educativo. A partir de la exploración de “las funciones *específicamente pedagógicas* capaces de explicar el sentido y la permanencia de este tipo de novela”, detecta tres aportes principales: “la construcción de un universo para los lectores, el diseño de una pedagogía cultural y una ampliación del universo de lo decible en la escuela” (p. 143).

De acuerdo con dichas funciones y esos aportes, las novelas juveniles que abordan el teatro cumplirían funciones que, englobadas en las nociones de *socialización y pedagogía cultural*, podrían sintetizarse como las siguientes: por un lado, *presentar los clásicos del género dramático* (autores y textos); por otro, *mostrar en qué consisten las prácticas sociales de hacer y asistir al teatro en diferentes contextos históricos*. Por lo tanto, la lectura de estas novelas acercaría a sus jóvenes lectores al género dramático, al texto espectacular, a saberes sobre autores, épocas, costumbres y hábitos relacionados con el ámbito teatral. Incluso, podría funcionar como uno de los primeros pasos en un itinerario lector para el acercamiento a los clásicos.

A modo de cierre

En nuestro estudio, las novelas juveniles que abordan el teatro se agruparon en tres ejes temáticos a partir de la consideración del espectáculo teatral: como *marca en la identidad biográfica adolescente*, como *alegoría de la diversidad sexo-genérica adolescente* y como *práctica en la formación cultural del adolescente*. A partir de dicha clasificación y un breve análisis de libros representativos de cada uno de esos grupos, identificamos que estas novelas cumplirían las funciones pedagógicas de *presentar los clásicos del género dramático y mostrar en qué consisten las prácticas sociales de hacer y asistir al teatro en diferentes contextos históricos*.

Además, estas novelas remarcan la función del teatro como vínculo familiar: ya sea porque presencian los ensayos a puertas abiertas como en *Nunca estuve en la guerra* o asisten a estrenos como en *George*, todas las familias de los jóvenes que hacen teatro apoyan a sus hijos en esa iniciativa. Incluso cuando en el argumento de alguna novela hay algún reto o sanción de los padres hacia sus hijos, esta no involucra

al teatro. Así se da en *Yo soy Simon*, cuando al protagonista, castigado por volver alcoholizado a su casa, no le permiten las salidas, excepto ir a la escuela y a los ensayos de la obra de la que participa. ¡Qué lejos están estos padres de aquellos otros que, en *La sociedad de los poetas muertos*, le prohíben a su hijo hacer teatro! Y afortunadamente, a diferencia de esa película, qué lejos están los personajes de estas novelas del suicidio adolescente.

Por otro lado, en cuanto a los desafíos que nos atrevemos a proponerles a los autores de las novelas juveniles argentinas se encuentra el de abordar las obras del teatro nacional. Es decir, quizás ya sea el momento de que los personajes adolescentes representen *La nona*, de Tito Cossa, por ejemplo.

Por último, hacemos referencia al personaje que da inicio a la obra *Qwertyuiop*, de Dalmiro Sáenz (1961): un director de teatro que explica de manera algo esquemática en qué consiste un espectáculo teatral. Las novelas juveniles tienen algo de ese director de *Qwertyuiop*, quizás el tono o el didactismo, quizás el afán de simplificar, ese matiz de plantear de manera sencilla algo tan complejo y variado. En fin, sea director o sea novela juvenil, le hable a un espectador o un lector de narrativa, se trata de contar a grandes rasgos cómo es el mundo teatral. A lo largo de este trabajo, observamos cómo lo hacen las novelas juveniles; evidentemente una manera similar a la del director de *Qwertyuiop*:

En una pieza teatral hay generalmente un autor que crea personajes que se van a mover, que van a hablar, que van a expresar ideas, que van a efectuar acciones, que van a vivir, que van a morir; en fin, que van a hacer una serie de cosas que el autor ha decidido que hagan. En una pieza normal, el director y el empresario se encargan de que eso que ha creado el autor cobre realidad. En una pieza normal el público que ha pagado su entrada se sienta tranquilamente a ver qué es lo que pasa (Sáenz, 1961, p. 9).

Referencias bibliográficas

- Albertalli, B. (2018). *Yo soy Simon*. Buenos Aires: Puck.
- Áverbach, M. (2003). *El año de la vaca*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Áverbach, M. (2012). Una tarea cómoda e incómoda: descripción de lo que escribo. En Blake, C.; Sardi, V. (Ed.) (2012). *Un territorio en construcción: la literatura argentina para niños: Actas de las IV Jornadas Poéticas de la Literatura Argentina para Niños*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.305/pm.305.pdf>
- Barthes, R. (1970). *Estructuralismo y lingüística*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bialet, G. (1997). *Los sapos de la memoria*. Córdoba: CB ediciones.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Editorial Síntesis.
- De Marinis, M. (1982). *Semiótica del Teatro*. Milán: Bompiani.
- Dubatti, J. (2000). Prólogo. En: AA. VV. *Nueva dramaturgia argentina*. Buenos Aires: Desde la gente.
- Dubatti, J. (2011). Prólogo. Una casa de muchas habitaciones. En Accame, Jorge (2011). *Casa de piedras. Jueves de comadres. Cruzar la frontera. Segovia o de la poesía. Súrinam ataca. Súrinam vuelve. Lo que no es del César*. Buenos Aires: Losada.
- Falconi, M. (2017). *Caídos del mapa IV. Chau séptimo*. Buenos Aires: Quipu.
- Gino, A. (2016). *George*. Buenos Aires: Nube de tinta.
- González, E.; Aguirre, O. (2007). *Graffiti ninja*. Buenos Aires: Siete Vacas.
- Labeur, P. (2019). «Pero a lxs chicxs les gusta» y otros cortocircuitos en la literatura juvenil. *Dar para leer. El problema de la selección de textos en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Recuperado de <https://editorial.unipe.edu.ar/colecciones/herramientas/dar-para-leer-el-problema-de-la-selecci%C3%B3n-de-textos-en-la-ense%C3%B1anza-de-la-lengua-y-la-literatura-detail>
- Lamb, M. y Lamb, C. (2013). *Cuentos basados en el teatro de Shakespeare*. Madrid: Anaya.

- Martínez, D. (diciembre, 2018). De Oscar Wilde a Harry Potter: Un canon de diversidad sexual en las novelas juveniles de temática LGTBIQ. En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, Vol. 4; Nº. 7, pp. 52-65. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2726>
- Méndez, F. y Riddle, B. (2018). *Todos somos normales*. Buenos Aires: Destino.
- Nieto, F. (junio, 2017). En torno a la paraliteratura juvenil: lo bueno de los libros malos del canon escolar. En: *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*. Vol. 2; Nº. 4, pp. 129-151. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2085/2299>
- Pavis, P. (1998). *Diccionario del teatro* (traducción de Jaume Melendres). Barcelona: Paidós.
- Pérez-Reverte, A. (1996). *El capitán Alatriste*. Madrid: Alfaguara.
- Perinelli, R. (2011). *Apuntes sobre la historia del teatro occidental. Vol 2*. Buenos Aires: Inteatro.
- Rodó, J. (1993). *Ariel y Proteo selecto*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Sáenz, D. (1961). *Qwertyuiop*. Buenos Aires: Editorial Goyanarte.
- Suárez del Prado, M. (2004). *Chaquetein 1880 o el Frankenstein criollo*. Buenos Aires: Alfaguara.
- Vaccarini, F. (2019). *Nunca estuve en la guerra*. Buenos Aires: Gran angular.
- Williamson, L. (2016). *El arte de ser normal*. Buenos Aires: Destino.