



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Personajes literarios y escritura creativa:
explorando las fisuras de la performatividad de
género

Literary characters and creative writing: exploring
the fissures of gender performativity

Autor/es

Nerea Pérez Ruiz

Director/es

María José Galé Moyano

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2018-2019

Índice

I.	Introducción.....	p. 3
1.	Marco teórico.....	p. 5
1.1.	El género se hace: cuestionando lo que nos es dado.....	p. 5
1.2.	Literatura e identidad: dos realidades performativas que se entrelazan.....	p. 8
1.3.	Explorando la identidad a través de la escritura: encontrar fisuras para reconstruir el género.....	p. 15
2.	Aplicación práctica.....	p. 19
2.1.	Primera fase: encuesta al alumnado.....	p. 19
2.2.	Segunda fase: creación de los personajes.....	p. 32
2.3.	Tercera fase: elaboración de las historias grupales.....	p. 43
II.	Conclusiones.....	p. 50
III.	Bibliografía.....	p. 54
IV.	Anexos	

I. Introducción

Siendo ya alumna del Grado en Filología Hispánica, sentía una inquietud por las cuestiones de género, algo que me llevó a cursar la materia *Estudios de género y literaturas hispánicas*. Durante este curso académico del Máster en Profesorado de Lengua castellana y literatura, este mismo interés fue el que me impulsó a escoger la línea temática de María José Galé Moyano, “Performatividad e identidad de género en literatura en educación secundaria”, porque de esta manera podía explorar en conjunto dos vías que me interesaban sumamente: la investigación en identidad y performatividad de género y su aplicación en la docencia.

Una vez asignada la línea temática, elegí profundizar en el modo en el que los personajes literarios influyen en esa performatividad de género. A esto contribuyeron tanto mi pasión por la literatura como la sospecha de que los relatos que leí en mi adolescencia sí que fueron performativos y que, en ellos, hoy en día, podría señalar tanto aquellos modelos que me enseñaron a ser como los que me mostraron lo que no ser. También podría indicar, aunque esto es más difícil y ha exigido una reflexión posterior, una parte de todo aquello que no vi reflejado en la literatura y que, por ello mismo, fue para mí desconocido hasta que lo experimenté por mí misma.

Así pues, en este trabajo hay una intención implícita de indagar no solo en la situación actual de la performatividad de género en los personajes literarios, sino de buscar, asimismo, respuestas a realidades performativas experimentadas en mi propia piel.

He de destacar que, por otra parte, llevar estas aplicaciones prácticas al aula ha supuesto no solo un reto agradable a nivel de investigación, sino también una experiencia docente totalmente distinta en la que creo haber dado lo mejor de mí, puesto que he intentado transmitir al alumnado mi pasión por la escritura y el valor que le otorgo a esta.

Este Trabajo Fin de Máster se estructura en tres partes diferenciadas, a las que hemos de sumar la bibliografía utilizada y los Anexos, en los que se incluirán los escritos del alumnado, con el fin de que arrojen una mayor luz sobre lo que el contenido de este estudio expone. La primera parte del texto corresponde a una indagación teórica acerca de la performatividad de género, de la influencia de esta en la Literatura Infantil y Juvenil y de la utilidad de la escritura creativa a la hora de alterar la performatividad de género mediante las fisuras que se observan en ella. La segunda parte se subdivide también en tres epígrafes que estudian la aplicación de una encuesta sobre personajes literarios en el

aula, la creación individual de personajes por parte del alumnado y la elaboración final de una historia grupal en la que se han de incluir los personajes ideados. Finalmente, en las Conclusiones, se exponen las consideraciones más relevantes y se realizan posibles sugerencias de cara a una futura labor de investigación en el tema.

1. Marco teórico

El género se hace: cuestionando lo que nos es dado

En 1990, Judith Butler, feminista fundamental postmoderna y postestructuralista perteneciente a la tercera ola feminista y una de las firmes defensoras de la teoría *queer*, publica *El género en disputa*, una obra que sentó las bases de la teoría de la performatividad de género. Esta autora concibe el género como una *performance* continuada de acciones ritualizadas. Según Butler, es la propia repetición la que confirma, crea y reproduce el género, permitiendo así que los roles asociados a este se reproduzcan de manera constante en los individuos. Para esta filósofa, la performatividad de género supone “la repetición de la acción [que] es un volver a poner por obra (*re-enactment*) y un volver a experimentar (*re-experiencing*) un repertorio de significados socialmente establecidos de antemano” (Fischer-Lichte, 2011, p. 56).

Esta repetición no solo afecta al individuo concreto que la realiza, sino que también influye en la colectividad ya que, como en las realizaciones escénicas teatrales, para los actos performativos se precisa de un público con el que crear esta experiencia compartida que desencadena una acción colectiva de conformación del género.

Profundizando en la obra de Butler encontramos la esencia del concepto de género: “no existe una identidad de género detrás de las expresiones de género; esa identidad se construye performativamente por las mismas «expresiones» que, al parecer, son resultado de ésta” (1990, p. 85). Es decir, que, verdaderamente, ninguna persona nace con una identidad de género intrínseca, sino que es esta la que se va conformando a través de la sucesiva repetición de las acciones relativas al género que biológicamente / sexualmente se le atribuye.

El género no debe considerarse una identidad estable o un sitio donde se funde la capacidad de acción y de donde surjan distintos actos, sino más bien como una identidad débilmente formada en el tiempo, instaurada en un espacio exterior mediante una reiteración estilizada de actos. (Butler, 1990, p. 273).

Del mismo modo, el género no se descubre en sí como un hecho, sino como un producto derivado de los distintos actos de género. Así pues, es la propia repetición y elaboración de las acciones en torno al género la que “nos «obliga» a creer en su necesidad y naturalidad” (*ibid.*: p. 272). La motivación que se halla detrás de la performatividad de género es conseguir la preservación de este dentro de un marco binario.

Es importante entender lo expuesto con anterioridad para poder comprender que: Si los atributos y actos de género, las distintas formas en las que un cuerpo revela o crea su significación cultural, son performativos, entonces no hay una identidad

preexistente con la que pueda medirse un acto o un atributo; no habría actos de género verdaderos o falsos, ni reales o distorsionados, y la demanda de una identidad de género verdadera se revelaría como una ficción reguladora (p. 275).

Así pues, los conceptos que del género dependen –sexo esencial o masculinidad y feminidad verdaderas o constantes– formarían parte de esta ficción reguladora del género y se revelarían multitud de probabilidades performativas que, a su vez, multiplicarían las configuraciones de género, si nos alejamos de las restricciones que imponen la dominación masculinista y la heterosexualidad normativa. Enlazando con esto, Judith Butler propone ciertas estrategias de intervención que son posibles a la hora de interrumpir esta repetición ritualista.

Una de ellas es el lenguaje, ya que, si este se encarga de construir de manera reiterada y performativa los cuerpos, también puede ser utilizado para deconstruir y reconstruir estos cuerpos al margen de las categorías del sexo que los oprimen. Si no nos identificamos con el lenguaje ni como “hombres” ni como “mujeres” en definición, se crea “una subversión interna en la que lo binario se reconoce y se multiplica hasta el punto de que ya no tiene sentido” (Butler, 1990, p. 251). Asimismo, si lo que se nos ha presentado siempre como real –un género binario y una heterosexualidad imperantes–, ahora se revela como “fantasmático”, nuestro propio cuerpo nos brinda la oportunidad de realizar “una actuación disonante y desnaturalizada que descubre el carácter performativo de lo natural en sí” (p. 284). La propia práctica de la parodia puede ayudar a ampliar y aprovechar esas fisuras que la performatividad de género posee. Si, a través de todo esto, se perdiesen las reglas de género, surgirían exponencialmente “diversas configuraciones de género” (*ibid.*) que desestabilizarían “la identidad sustantiva” (*ibid.*) y que privarían “a las narraciones naturalizadoras de la heterosexualidad obligatoria de sus protagonistas esenciales: «hombre» y «mujer»” (*ibid.*).

A propósito de las formas de intervención, la filósofa nos indica que “la reconceptualización de la identidad como un efecto, es decir, como producida o generada, abre vías de «capacidad de acción»” (p. 285). Es decir, que si nuestra identidad no está especificada realmente desde un destino previo ni es en su totalidad artificial y arbitraria, podemos intervenir en ella a través de acciones en las que haya una conciencia de repetición desde la multiplicidad de géneros, para que así las propias reglas del concepto de género se desplacen y se altere el propio proceso de repetición.

Asimismo, como la autora indica, cuando alguien no representa bien el género que le ha sido atribuido, se le sanciona. Estas opciones no normativas que se han presentado

a lo largo de la historia bajo diferentes estilos corporales han sufrido el castigo y se han relegado a un plano de invisibilidad, en el que han sido atribuidas a un número escaso de individuos que han sido marginados por el hecho de no responder a lo que su género atribuido les reclamaba.

No obstante, las fisuras de la performatividad son una realidad y se puede lograr que, a través de los actos performativos del género, “cada individuo se cree a sí mismo como tal –incluso aunque sea al margen de las ideas dominantes en la comunidad y pagando el precio de las correspondientes sanciones sociales–” (Fischer-Lichte, 2011, 56).

De esta forma, Judith Butler defiende que se pueden utilizar las fisuras que posee la performatividad de género para intentar desplazar el propio concepto de género y así crear

un mundo en el que aquellos que entiendan su género y su deseo de una forma no normativa puedan vivir y prosperar, libres no sólo de la amenaza de la violencia proveniente del exterior sino libres también de prescindir de la extendida sensación de su propia irrealidad, la cual puede llegar a conducirles al suicidio o a una vida suicida (Butler, 2004, p. 309).

En esto han de tener un gran peso la educación y la cultura. La educación debe permitirnos pensar y desarrollarnos como individuos con criterio propio capacitados para decidir sobre nuestras vidas y sobre cómo deseamos expresar el género. Los espacios educativos pueden ser fundamentales a la hora de romper con la binariedad genérica, ya sea desde el lenguaje empleado por la figura docente en el aula o desde las propias infraestructuras que permitan una mixtura genérica y la inclusión de aquellos individuos que entiendan su género desde una perspectiva no normativa, puesto que es necesario abrir los ojos a una realidad que existe. La cultura, por otro lado, debe contemplar y hacer visible el hecho de que la normatividad nunca se cumpliría si no fuese a través de la imposición, independientemente de que haya algunos cuerpos con mayor éxito para adaptarse en su día a día a la norma y otros que poseen más fisuras. Solo si tenemos esto en cuenta se llega a comprender que no existen únicamente dos identidades genéricas, sino una pluralidad de ellas, tantas como personas habitan en el mundo.

Adentrándonos en lo que atañe de manera más específica al presente trabajo, si conectamos la cuestión de la identidad de género a la de la performatividad de lo lingüístico, debemos atender a la obra *Lenguaje, poder e identidad* (1997), de Judith Butler. En ella, la autora selecciona algunas de las tesis de la obra de John Langshaw Austin, *Como hacer cosas con palabras* (1962), prestando especial atención a los actos

de habla “ilocucionarios” y a los “perlocucionarios”. En palabras de Butler: “los primeros son los actos de habla que, cuando dicen algo hacen lo que dicen, mientras que los segundos son actos de habla que producen ciertos efectos como consecuencia, al decir algo se derivan ciertos efectos” (p. 18).

No obstante, ciertas especificaciones de la teoría de J. L. Austin tienen sus objeciones respecto a lo que nos planteamos, porque, sin duda, como veremos más adelante, el lenguaje empleado en la cultura de masas tiene un efecto performativo significativo y, si atendemos únicamente a las palabras del autor, el habla de los personajes de ficción o la constitución de una forma específica de obra no debería ser contemplado como acto performativo. Según Austin:

una expresión realizativa será hueca o vacía de *un modo peculiar* si es formulada por un actor en un escenario, incluida en un poema o dicha en un soliloquio. [...] En tales circunstancias el lenguaje no es usado en serio, sino en modos o maneras que son *dependientes* de su uso normal. Estos modos o maneras caen dentro de la doctrina de las *decoloraciones* del lenguaje. *Excluiremos* todo esto en nuestra consideración. Las expresiones realizativas, afortunadas o no, han de entenderse como emitidas en circunstancias ordinarias (1955, p. 16)

Elvira Burgos, en *Cuerpos que hablan*, considera que en el acto perlocutivo se dan, no necesariamente de manera inmediata, unas “consecuencias sobre nuestros sentimientos, comportamientos, acciones, ocasionadas por las palabras emitidas (intimidar, convencer, ofender, alarmar)” (2006, p. 99). Así, un ejemplo de acto de habla performativo en torno al género sería el siguiente:

El médico que ve nacer un bebé y dice “es una niña” comienza la larga cadena de interpelaciones a través de las que la niña es efectivamente “feminizada”: el género se repite ritualmente, y esta repetición genera un riesgo de fallo y al mismo tiempo causa el efecto solidificado de la sedimentación (Butler, 1997, p. 87).

Judith Butler nos recuerda que necesitamos del lenguaje para definir nuestra identidad, algo que se observa también desde el momento en el que se nos asigna un nombre al nacer. De igual forma, como hemos visto con anterioridad, es el lenguaje el que nos ofrece también la oportunidad de desarrollar a través de él la multiplicidad de identidades genéricas que existen, si aprovechamos adecuadamente las fisuras que la performatividad de género posee.

Literatura e identidad: dos realidades performativas que se entrelazan

Algunas palabras, una frase o una historia pueden dar eco a toda una vida. El tiempo de lectura no es sólo el que dedicamos a dar vuelta a las páginas. Existe todo un trabajo, consciente o inconsciente, y un efecto a posteriori, un devenir psíquico de ciertos relatos, de ciertas frases, a veces mucho después de haberlos leído (Petit, 2001, p. 50).

La literatura como base fundamental en la construcción de la identidad en la adolescencia es algo innegable y no se debe obviar el hecho de que esta forma parte, en la actualidad, de una cultura de masas sustentada y que, a su vez, sustenta unos valores determinados. En palabras de Varvara Inés Vedia (2016): “La representación de la mujer y, en especial, su actuación en el amor romántico en la literatura puede transformar completamente la concepción que tiene un joven sobre temas tan importantes como la identidad femenina o la sexualidad” (s. p.). Por ello, hemos de ser “conscientes de que el cómo se dibuja a las protagonistas repercute directamente en nuestro comportamiento en la realidad” (s. p.).

Esta autora le otorga un valor significativo a la etapa por la que está pasando el individuo en la adolescencia –una fase de autodescubrimiento– y a lo que para él supone encontrar en una obra alguien que está atravesando las mismas circunstancias y que, por tanto, implica un espejo donde verse reflejado. Michèle Petit (2001) recupera una cita de Marcel Proust que ejemplifica muy bien este proceso:

cada lector es, cuando lee, el propio lector de sí mismo. La obra de un escritor no es más que una especie de instrumento óptico que él le ofrece al lector a fin de permitirle discernir aquello que, sin ese libro, quizás no habría visto en sí mismo (p. 48).

Vedia apunta cómo en la adolescencia no solo se adquiere una influencia inconsciente desde lo literario, sino también un modelo de conducta y de actuación. Esto es lo que más nos ha de preocupar, pues en una edad tan crítica y reveladora en la que cada cual descubre su identidad, los modelos que se posean serán fundamentales para el desarrollo del individuo. Giulia Zanzabro (2017) indica: “Children’s literature readership is selected, created, determined by the ideas adults have of that specific readership and of its place within society” (p. 4)¹. De esta forma, es inevitable que los constructos sociales se transmitan a través de la literatura y, en consecuencia, también el género. Más adelante, la autora prosigue:

if children’s literature teaches children how to be child-like, where to be child-like simply means to adhere to what a given culture considers to be “natural” for childhood, then, gender norms are inevitably part of the education children’s literature provides for its readers (Zanzabro, 2017, p. 5)².

¹ De aquí en adelante las palabras de Zanzabro serán traducidas por la autora del trabajo en las notas a pie de página. “La literatura para el público lector infantil es seleccionada, creada y está determinada por las ideas que los adultos poseen de estos lectores específicos y de su papel dentro de la sociedad.”

² “Si la literatura infantil enseña a los infantes cómo ser un niño, como si ser un niño implicase únicamente adherirse a lo que la cultura dada considera como lo que es ser “natural” para la infancia, entonces, las

Así pues, basándonos en estas últimas tesis, podemos sostener que la literatura enseña al joven público lector qué significa ser una chica o un chico desde los estereotipos y los roles que la sociedad ha preestablecido para ello. De esta forma, los lectores no pueden realizar un crecimiento personal exento de las convenciones de género, lo cual perpetúa la propia performatividad de género en este caso a través del lenguaje.

De esta manera, la Literatura Infantil y Juvenil³ a menudo contribuye a perpetuar estos estereotipos de género a través del ofrecimiento de “pautas que la sociedad aprueba” (Vedia, 2016, p. 5) y de la “confirmación de modelos que se interiorizan fácilmente” (*ibid.*). Por ello, hemos de ser conscientes de que solamente analizando aquellas lecturas que gozan de fama entre el público juvenil comprenderemos qué clase de valores se instauran en este y los ideales a los que aspira según ello, pudiendo así actuar en consecuencia en la medida que sea posible. No podemos –ni debemos–, de esta forma, caer en el error de fundamentarnos en el carácter ficcional de estas obras para argumentar que el público adolescente no tiene por qué creer que así es la realidad. Fátima Arranz (2013) señala: “Entendemos que la literatura infantil y juvenil, como instrumento de producción simbólica, recoge de manera extraordinaria esos valores culturales que el patriarcado necesita transmitir a las jóvenes generaciones, impelido por salvaguardar sus posiciones de poder” (p. 3). Posteriormente, indica, citando a Weitzman et al.: “La finalidad de estas prescripciones será, por tanto, persuadir a los menores a aceptar esos valores, al tiempo que les alienta a ajustarse a las normas aceptables de comportamiento” (*ibid.*). Esta tesis coincide con las ideas que posteriormente desarrolló Butler: la importancia que tiene la correcta asunción y repetición de las acciones y valores asociados al género es imprescindible para que el concepto siga perpetuándose y se reitere la performatividad de este en cada individuo.

Según Arranz, la discriminación de las mujeres en la LIJ se da en dos aspectos: tanto atendiendo a su valor como sujetos que crean la ficción como considerando el que se otorgan y se les otorga como objetos de ficción. Esto último se observa, según la autora, “en el sub-protagonismo, en los roles, en las actitudes, etc. que desde la autoría (escritores y escritoras) de los relatos les hacen desempeñar” (*ibid.*).

En relación con las palabras de Arranz, encontramos, según Vedia, que el género se establece a menudo “como una categoría de simbiosis relacional -la mujer y el hombre

reglas de género son inevitablemente una parte de la educación que la literatura infantil proporciona a sus lectores.”

³ De aquí en adelante nos referiremos a esta como LIJ.

se definen en función del otro en una relación de complementariedad-.” (2016, p. 14). Como ella misma indica, esto se impone a menudo en el discurso literario, que tiende a establecer o bien personajes hegemónicos masculinos respecto a los cuales la mujer es un “complemento” para el héroe o bien personajes femeninos protagonistas que, a pesar de poseer un papel protagónico, no son construidos como independientes del resto y con valor propio, sino siempre subordinados a un personaje masculino que es, frecuentemente, su pareja o ideal amoroso. Es evidente que hay excepciones, pero son tantas las historias y novelas que se han articulado de esta manera que ya parece ser un patrón adquirido por inercia, que fomenta su repetición y paralelismo más allá de la literatura, incluso en la vida diaria.

No obstante, la literatura abre una fisura –como aquella de la que hablaba Judith Butler en relación con la performatividad de género– para actuar en consecuencia y hacer de ella “un martillo para darle forma [a la realidad]” (*ibid.*, p. 15), como defendía Bertolt Brecht. En este sentido, como Varvara Inés Vedia indica, la literatura fantástica –donde se incluyen distopías futuristas como *Divergente* o *Los Juegos del Hambre*– ha iniciado en cierta forma un camino a través del cual a sus protagonistas femeninas o heroínas les ha sido posible ir más allá de los límites de género establecidos en otro tipo de novelas de la LIJ. No podemos decir que no haya roles de género, pero sí es cierto que hay una mayor fluidez en estos y que, por ello, las heroínas pueden “actuar de forma andrógina o incluso saltar entre las convenciones masculinas y femeninas de forma diferente” (p. 17). En el trabajo realizado por Vedia, esta misma señala que “ninguno de los libros analizados presenta una ruptura con las convenciones de género” (p. 18), pero que ofrecen unos modelos que “permiten investigar sobre la representación de estas” (*ibid.*). Así pues, coincido con los planteamientos de Vedia en que, en la saga de *Los Juegos del Hambre*, encontramos a dos protagonistas masculinos que hacen gala de dos masculinidades complementarias: Gale representa la masculinidad hegemónica que otorga el mayor valor a la virilidad y Peeta simboliza la marginalizada. Asimismo, Katniss es, según la autora, un modelo de feminidad ambigua, puesto que su género se enfrenta a “un contexto social que la obliga a adoptar el rol de hombre para su propia supervivencia (lucha, caza y vende los animales que mata). Katniss es, y se crea a sí misma, según su entorno” (*ibid.*).

Un asunto tratado a menudo en la Literatura Infantil y Juvenil que influye, sin duda, en la construcción del género, es la constitución de relaciones amorosas y cómo estas afectan al desarrollo personal del o de la protagonista. La conexión entre el amor y la evolución propia del personaje puede llegar a ser peligrosa, pues puede hacer que el

personaje en concreto quede incompleto, sin identidad o personalidad individual, al perder la relación o al frustrarse por no poder conseguirla. Esto se observa claramente en sagas como *Crepúsculo*, en la que Bella, la protagonista, queda totalmente devastada tras la partida de Edward y se sume en una gran depresión, de la cual solo sale apoyándose en el otro protagonista masculino de la saga, Jacob, que únicamente aspira a convertirse en la nueva pareja de ella. Bella llega al punto de poner en peligro su propia integridad física para atraer la atención de su expareja y que este la rescate de nuevo. Cuando ve que esto no funciona, es capaz de plantearse arriesgar su propia vida para salvar la de él. Como Varvara Inés Vedia señala, citando a la profesora Kokkola: “(Meyer) implica que no hay nada más romántico que la propia autodestrucción” (p. 19).

En relación con esto hemos de destacar que, a menudo, el dolor es inherente a las historias de amor, como es el caso de *Crepúsculo*. Una historia de amor toma sentido cuando se sufre, cuando se pena por ella. Se crea la idea en el imaginario colectivo de que el amor es sinónimo de sufrimiento y de que este tiene un sentido y propósito en las relaciones, que se traduce a menudo como “en un futuro todo cambiará”, “en el fondo es bueno, yo conseguiré que cambie” o “merece la pena sufrir por lo bueno que venga después”.

Todo esto se halla relacionado con la idea de vivir por y para el amor, algo que reflejan a la perfección ciertas obras de la literatura juvenil, entre ellas la previamente mencionada. Destacable es el eslogan publicitario de la adaptación cinematográfica de esta: “¿Si pudieras vivir para siempre, por qué vivirías?”. Como indican María Isabel Menéndez y Marta Fernández (2015) en su trabajo: “la respuesta parece clara: «por amor»” (p. 181). Facilitar a la ligera este tipo de afirmaciones categóricas al público adolescente puede hacerles concebir una idea equivocada de las relaciones de pareja que luego, por desgracia, encontramos perpetuada a menudo en la realidad en forma de violencia de género. Es necesario, por ello, encontrar un tipo de LIJ que no sea condescendiente con este tipo de mensajes y que muestre relaciones basadas en el respeto y la igualdad.

Tal como indica Vedia: “Esta presencia de las relaciones de co-dependencia como algo común e inherente al amor romántico en la literatura juvenil nos deja entender que la identidad femenina subordinada a la masculina es inevitable” (2016, p. 39).

Existen otros casos en los que el amor que transforma es de otra índole, como le ocurre a Katniss, quien desde el principio revela que su hermana Prim es la única a la que está segura de querer realmente.

En cuanto al enfoque de género en la LIJ desde el punto de vista de la orientación sexual, encontramos en este tipo de novelas una sexualidad heteronormativa imperante. En aquellos casos en los que se crean personajes abiertamente homosexuales –como es el de Meri, de *¡Buenos días, princesa!*– este rasgo del personaje se destaca sobre todos los demás, anulándolos y convirtiéndose en la razón de ser del individuo. Esto supone algo negativo, pues se trata de una “representación uniforme y monótona de que la vida de una persona no heterosexual gira en torno a sus orientaciones sexuales” (Vedia, 2016, p. 20), lo cual no representa en absoluto la realidad.

En relación con las acciones prototípicas de los roles de género, la maternidad también se ve aludida a menudo en estas obras desde un punto de vista que dista de ser el adecuado. Este podría ser el ejemplo de Katniss, que parece ejercer la maternidad como “una medicina con la que intenta apaciguar el dolor interno de haber perdido a alguien amado” (*ibid.*, p. 29). Más que una decisión consciente, la decisión de Katniss parece ser una elección tomada desde la resignación, desde la cesión a los deseos de Peeta, tras comprender que, pese a todos los sufrimientos pasados, la vida sigue su curso. Respecto a esto, Vedia cita al profesor Pattee: “la utópica imagen de la feliz unión heterosexual que aparece en la conclusión de las tradicionales historias de romance borra del mapa los discursos de género y sexualidad al normalizar y reforzar la aceptación de la heterosexualidad” (*ibid.*).

Hemos realizado hasta aquí una breve revisión de aquellos elementos que aparecen en la LIJ y que contribuyen a perpetuar una concepción hegemónica del género desde un planteamiento performativo, pero se debe hacer hincapié no solo en la importancia de aquello que se nombra, sino en la necesidad de revelar todo aquello que no es nombrado, atendiendo por tanto a esa noción de Butler de aquello “que importa”, a través del término *matters*, que sirve también como comienzo al artículo de Zanfabro (2017), que afirma:

Relevant questions concern, once again, who is excluded, marginalised, not acknowledged as a human being. Within a literature understood as teaching children how to be child-like, Melissa, Luna, A., Trevor, and Tris are important because they make their existences (their language, their desires, their behaviours) conceivable (p. 11)⁴.

⁴ “Las cuestiones relevantes conciernen, de nuevo, a quien es excluido, marginado, no reconocido como ser humano. Dentro de una literatura entendida como enseñanza para los infantes sobre cómo ser un niño, Melissa, Luna, A., Trevor y Tris son importantes porque hacen sus existencias (su lenguaje, sus deseos, sus comportamientos) concebibles”. Con esta afirmación, Zanfabro (2017) hace referencia a que los comportamientos no normativos de estos personajes femeninos visibilizan una realidad que normalmente ha sido excluida y marginalizada, dando pie así a que se conciban este tipo de actuaciones en la sociedad.

El presente trabajo se centra en el análisis de personajes literarios y en la identificación que se produce con estos, pero, sin duda, sería una vía de investigación muy interesante trabajar sobre aquello que no muestran los personajes, sobre aquello que no dicen, sobre aquello que no ocurre en las historias. Esto nos permitiría tomar conciencia de lo que se halla invisibilizado y de aquellas realidades a las que no se les da voz en el lenguaje, puesto que, si visibilizamos aquello que entraña fisuras en la performatividad de género, podemos conseguir, como se ha indicado antes, contribuir al desarrollo múltiple de la identidad individual, libre, sin constricciones de género.

Para finalizar con este apartado acerca de la trascendencia de la LIJ en la formación de la identidad del público adolescente, no debemos dejar a un lado que algo tan aparentemente “sencillo” como son las descripciones de los personajes entraña una gran complejidad pues, mientras que en los personajes masculinos el aspecto físico es relevante hasta cierto punto, Teresa Colomer e Isabel Olid (2009) aluden al hecho de que

la mirada masculina continúa configurando el retrato femenino del siglo XXI. Cuando las chicas aparecen se nos describen visualmente de arriba abajo, de un modo mucho más pormenorizado que en los personajes masculinos, y habitualmente se alude a aspectos eróticos como la piel o los pechos (p. 60).

La protagonista puede poseer un amplio abanico de virtudes y destrezas intachable, pero siempre ha de ser hermosa, cualidad que se destacará y se subrayará a lo largo de la narración. Esto echa por tierra todo el trabajo que se logra construyendo un personaje femenino lejos de los arquetipos, porque, al final, el mensaje que queda en el receptor o receptora adolescente –junto con el que se transmite de las relaciones amorosas– es que lo importante es, a pesar de todo, poseer una belleza externa y que alguien se fije en ti. Colomer y Olid argumentan:

Soñarse idealizado puede ser un deseo legítimo del lector, pero tal vez se agradecería que no fuera la mayor parte de la novela juvenil actual la que ayudase a reforzar de una manera tan estandarizada y mimética el ideal de una belleza imposible (2009, p. 61).

Respecto a esto, Anabel Sáiz Ripoll (2004) nos ofrece un ejemplo de obra que “rompe una lanza en favor del aspecto poco atractivo en una muchacha, que no está delgada, que no se preocupa por ello y [a la] que le rebela cualquier imposición de la estética” (s. p.). La obra es *No vuelvas a leer Jane Eyre*, de Carmen Gómez Ojea. Esta afirmación, a su vez, nos debería hacernos cuestionar ciertos supuestos: qué puede significar ‘aspecto poco atractivo’, en qué se fundamenta la atracción –sino en patrones que han cosificado a la mujer y que, en el fondo son ampliamente misóginos–, etc.

Tan importante como las descripciones es también el hecho de que, pese a ahondar a menudo en las relaciones amorosas, la LIJ no se ocupa tanto de dar cabida a los lazos de amistad. En palabras de Fátima Arranz (2013):

la representación de las relaciones de lo femenino o de niñas entre sí y/o con mujeres suelen ser más bien escasa. Cuando se muestran, son preferentemente relaciones con la madre, la hermana o la amiga. Y las pocas veces que se representan relaciones con otras mujeres, son relaciones en las que domina la competitividad o la rivalidad relacional (p. 17).

Explorando la identidad a través de la escritura: encontrar fisuras para reconstruir el género

Hemos incidido anteriormente en la influencia de la LIJ en la construcción de la identidad y en la asunción de los roles de género y hemos observado que en este proceso existen ciertas fisuras –al igual que se daban también en el proceso de performatividad de género del que nos habla Butler–. Son estos deslices de la norma los que es posible aprovechar para ahondar en otras identidades de género y transgredir los roles que nos vienen impuestos y asignados por el hecho de ser considerados hombres o mujeres.

En el aula podemos fomentar la autoexploración de la identidad propia y potenciar esta transgresión de la que hablamos a través de, por ejemplo, la escritura creativa. Si la literatura nos permite conocer más acerca de nuestro propio yo y del mundo que nos rodea, la escritura nos da el poder de transformar ese mundo a través de la ficción, de una ficción que, si se reitera en el tiempo y consigue llegar a los individuos, puede acabar convirtiéndose en realidad.

Como indica Isabella Leibrandt (2014), actualmente se entiende que “el sujeto no adquiere su identidad desde el nacimiento sino que la modifica durante toda la vida al tomar diferentes trayectos y estar sujeta a muchas influencias” (p. 140). Por ello, es fundamental que estas diversas fases de la identidad se vean reflejadas en toda su diversidad en la cultura cercana a los adolescentes y, especialmente, en la LIJ. La mejor forma de conseguir esto es fomentando que el propio alumnado escriba desde su experiencia y óptica del mundo, ya que, según Heiko Ernst: “Los cuentos y relatos han sido y siguen siendo la forma humana única para organizar la experiencia de uno mismo y para entenderla” (*ibid.*).

Respecto al desarrollo de la escritura en el aula de secundaria, uno de los principales problemas es la utilización exclusiva de esta a la hora de realizar tareas completamente mecánicas al servicio de un refuerzo de los conocimientos impuesto mediante la memorización. En este tipo de situaciones, el acto de escribir pierde su

verdadera esencia, que es la de “una actividad social compartida, que surge con una finalidad determinada, en un entorno determinado, para un lector determinado” (Milian, 2011, p. 122). Se pierde así toda la naturalidad propia del acto de la escritura y este se desgrana, a su vez, de su sentido único, siendo usado únicamente como vehículo al servicio de una enseñanza de la lengua y la literatura muy alejada de la realidad de estas.

Berta Milian incide en la importancia que debe atribuirse a que las actividades de escritura que se desarrollen en el contexto escolar tengan “sentido para los alumnos y un objetivo claramente percibido” (2011, p. 127). Así pues, el acto de escribir ha de tener un propósito claro, una meta definida para el alumnado. Toda actividad que los estudiantes realicen sin aliciente alguno para ellos nunca va a ser efectuada con tanta implicación como aquella que sí lo tiene. Asimismo, la tarea ha de ser concreta, puesto que, si no, es común que aparezca “el llamado horror ante la hoja en blanco” (Jimeno, 2011, p. 15). Tal como señala Jimeno, “la dificultad de la tarea disminuye en proporción directa a la concreción del encargo” (*ibid.*).

El proceso de escribir, asimismo, es lento y paulatino y supone un “aprendizaje largo, continuado y acompañado” (Milian, 2011, p. 129). Según Berta Milian, la competencia en la expresión escrita

no se adquiere a partir de la imitación, ni de un conocimiento profundo del código, ni se deriva de estas dos premisas, sino que se construye paulatinamente [...] [dependiendo de] factores de índole diversa, entre los cuales no hay que descartar la experiencia escolar y la representación que el individuo construye del hecho de escribir, dentro y fuera del ámbito educativo (*ibid.*).

De esta forma, no podemos obviar que las experiencias de escritura que el alumnado vive en el contexto escolar son importantes, así como lo que para este significa el hecho de escribir, algo en lo que tal vez podremos influir si realizamos junto a él actividades significativas de escritura creativa. Para ello, hemos de tener en cuenta que esto no consiste únicamente en la proposición de tareas de escritura que vayan graduando de manera progresiva el nivel de complejidad, sino que también es necesario que acompañemos a los estudiantes en el proceso y que les guiemos hacia lo que puede ser un mayor aprovechamiento de su competencia escrita. A esto se refiere también Pedro Jimeno cuando sugiere como recomendación otorgar tiempo durante las sesiones de clase a la escritura, ya que, “de este modo, el docente garantiza que se sigue el proceso, atiende las dudas que surgen en su desarrollo, ayuda a quienes tienen más dificultades, etc.” (2011, p. 116). El autor indica que lo imprescindible no es que el proceso se complete en el aula, sino que se lleve a cabo en ella la parte más compleja, resolviendo las posibles

complicaciones que surjan con la ayuda del profesor o profesora, para que, de este modo, la redacción definitiva sea más sencilla.

De igual manera, en este proceso de desarrollo de la competencia, se valora positivamente que se trabaje de manera colaborativa o cooperativa, ya que

La participación de un alumno en una tarea colectiva supone interactuar con los demás, participar, aportar ideas e intercambiarlas, polemizar y defender posiciones, ayudar a esclarecer o resolver dificultades, etc. En el caso de la realización de un discurso escrito, esta situación es tanto más necesaria porque contribuye a la descentración del escritor respecto de sus lectores (Milian, 2011, p. 132).

En cuanto a algunas de las recomendaciones expuestas por Berta Milian respecto a la puesta en práctica de actividades de escritura creativa en el aula, encontramos la importancia de crear conciencia en los alumnos de que la escritura supone un proceso, el trabajo conjunto entre estudiantes y la figura docente, la dedicación de tiempo en el aula a la tarea de escribir, la muestra de modelos discursivos, el uso del procesador de textos, etc.

A la hora de incorporar al aula la escritura creativa, Alonso incide también en la relevancia de “presentar la escritura literaria lo más alejada posible de lo secreto o lo inspirado, para, al contrario, tratar el trabajo artístico desde un proceso de enseñanza-aprendizaje” (2001, p. 6). Esto requiere que el alumnado comprenda que el proceso de escritura no es algo instantáneo, sino algo que se va adquiriendo y perfeccionando a lo largo del tiempo, como hemos indicado con anterioridad. Para ello, el docente también ha de estar preparado y formado para “aprender a enseñar a aprender” (*ibid.*, p. 7). Es importante que el docente incida de igual forma en la importancia de la planificación de la escritura y en las revisiones.

Para Sonia López,

La creación literaria es, en definitiva, una manera excelente de que los alumnos comiencen a sentirse partícipes de la literatura, de que la vean atractiva, de que la prestigien y, sobre todo, de que le encuentren sentido. Gracias a la creación literaria desarrollarán habilidades técnicas y artísticas que les permitirán ver reflejado todo su potencial y también mostrarlo a los demás. Y quizá, quién sabe, descubran así su vocación por la escritura y quieran seguir aprendiendo a utilizar el poder de la palabra (2016, p. 70).

Respecto al valor de la escritura en la construcción de la identidad, Alonso indica que “la ficción permite remodelar los factores afectivos originarios de nuestra personalidad” (2001 p. 52) y señala que la literatura “promueve una manera narrativa de leer nuestra propia realidad” (2001, p. 53). En cuanto a esto, Begoña Regueiro afirma también “una concepción de la literatura que la convierte en motor para el crecimiento

personal y el cambio de la sociedad, así como para la elaboración de un juicio crítico y una palabra propia” (2014, p. 355). Sonia López se refiere a este hecho apelando a lo dicho por Dueñas:

educar en literatura es «situar a los jóvenes alumnos en una larga tradición de pensamiento, de hipótesis, de explicaciones o dudas que les puedan amparar en su vida y que les proporcionen parámetros desde los que entender el mundo y entenderse mejor a sí mismos» (2016, p. 73).

Por último, dado que la parte práctica de este estudio se fundamenta, sobre todo, en el análisis y la creación de personajes literarios, se ha considerado imprescindible tener en cuenta ciertas consideraciones acerca de esto. En primer lugar, conectando tanto con las tesis de Judith Butler como con las de Zanzabro (2017), hemos de partir de la premisa de que “El sentido pleno de un personaje procede positivamente de lo que es y de lo que no es” (Bobes, 1985, p. 499). Es decir, que, en este aspecto, importa tanto lo que es nombrado, como lo que no, y que los personajes se definen tanto por lo que representan que son como por lo que no aparece referenciado en ellos. Nos gustaría, de esta forma, que hubiese una diversidad de caracteres que mostrase realmente la pluralidad de la sociedad que, a menudo, es invisibilizada por la cultura normativa.

Todo lo que es o no es un personaje se puede descomponer, según Carmen Bobes (1985) en

a) signos del ser; b) signos de acción, y c) signos de relación. Los primeros definen al personaje en forma estática, qué y cómo es; los segundos lo siguen en sus movimientos y en sus transformaciones temporales y espaciales; los terceros lo sitúan en un conjunto con otros personajes, con otras acciones y en un sistema de valores éticos, sociales, profesionales, familiares, etc. (p. 500).

De esta manera, como veremos con posterioridad en la aplicación práctica, la tabla modelo que se proporcionará al alumnado para idear al personaje contiene en mayor o menor medida estos tres tipos de signos, que servirán para completar un proceso adecuado de creación.

De la misma forma, ha de considerarse el hecho de que, como ya hemos explicado antes, el proceso de elaboración literaria no es algo instantáneo y menos si tenemos en cuenta la edad y la práctica del alumnado, además de la complejidad de crear personajes sin partir de ninguna premisa dada. Así pues, lo natural es que, aunque los estudiantes realicen una descripción inicial de los personajes, la presentación de estos resulte discontinua, ya que se espera que “los signos del ser vayan apareciendo poco a poco y por diferentes conductos en el discurso novelesco” (*ibid.*, p. 502).

2. Aplicación práctica

2.1. Primera fase: encuesta al alumnado

En el marco teórico, hemos comprobado hasta qué punto la literatura puede influir en la creación de la identidad individual y hemos podido constatar que hay modelos de personajes, como Bella (*Crepúsculo*) o Katniss (*Los Juegos del Hambre*) que ofrecen modelos bien dispares. En el primero de los casos, el personaje reproduce el papel de la mujer como individuo torpe, pero bello, que no está completo hasta que conoce el amor –que, por supuesto, dura eternamente–. En el segundo, se produce un alejamiento de los tópicos femeninos habituales en la ficción. No obstante, como indica Zanfabro,

Undoing gender means much more than simply applying to girls some behaviours that a binary logic usually conceives as naturally boyish– or vice versa. This kind of subversion, by marking some characters’ behaviours as exceptionally non-normative, usually reconfirms the binarism implied in the construction of normative masculinity and of normative femininity (2017: 6)⁵.

A partir de estos conocimientos teóricos, iniciamos una primera fase de la investigación en la que queremos comprobar a través de una encuesta si el alumnado corrobora ciertos personajes arquetípicos o si incorpora otros que se escapan de la normatividad. También queremos conocer hasta qué punto tiene adquirido un hábito lector y qué géneros son sus preferidos –pues, aunque ningún género está exento la perpetuación de estereotipos, algunos de ellos se plasman con mayor frecuencia en ciertos tipos de obras; por ejemplo, en las novelas románticas–.

Creemos que es fundamental centrarnos en los personajes porque esto nos permite ajustarnos al tiempo del que disponemos y, además, pensamos que estos son el alma de relato, por lo que poseen una gran carga de información acerca de los valores e ideas que este transmite. El hecho de realizar una encuesta personal individual –aunque no anónima– nos capacita para contemplar una realidad plural de prácticamente la totalidad del alumnado y, además, nos garantiza al menos que los estudiantes reflexionaran sobre el tema, aunque solo sea de cara a responder el cuestionario.

⁵ “Deshacer el género implica mucho más que aplicar a las chicas algunos comportamientos que la lógica binaria usualmente concibe como masculinos – o viceversa. Este tipo de subversión, de marcar los comportamientos de algunos personajes como excepcionalmente no normativos, suele reconfirmar el binarismo implícito en la construcción de la masculinidad y la feminidad normativas.”

De esta forma, se le proporcionan al alumnado de un grupo de 2º de la ESO varias cuestiones acerca de sus hábitos de lectura y de sus personajes predilectos, pidiendo que cada estudiante indique su nombre de pila.

Las preguntas planteadas fueron las siguientes:

1. ¿Os gusta leer?
2. ¿Lo hacéis en vuestro tiempo libre?
3. ¿Qué tipos de libros os gusta leer?

De una obra que hayáis leído:

4. ¿Qué personaje masculino os gusta? ¿Por qué?
5. ¿Qué personaje femenino os gusta? ¿Por qué?
6. Si tuvieras que ser un personaje, ¿quién serías? ¿Por qué?
7. De todos los libros, películas y series que conoces, ¿qué personaje serías? ¿por qué?

Como se puede observar, las tres primeras preguntas se realizaron con el propósito de indagar en los hábitos lectores del alumnado, algo que se considera pertinente si queremos realizar un estudio posterior de los personajes que eligen. En cuanto a los interrogantes acerca de los personajes, se consideró relevante separar la elección del personaje masculino del femenino, porque se creía que así se impulsaba también al público lector a pensar en personajes femeninos, temiendo que, si no se situaba exenta esta opción, habría individuos que no los tendrían en cuenta⁶. La pregunta que implicaba ser un personaje específico se escogió porque se sabía que situaba al estudiante en un plano más particular, de tener que identificarse o de aspirar a ser de una determinada manera, por lo que, de esta forma, podíamos valorar cuáles eran aquellas características que alababan en los personajes de sus lecturas. En cuanto a la elección de un personaje en un ámbito más amplio, queríamos ver si esta reflejaba los mismos patrones que la elección literaria o si, por el contrario, contribuía a aportar una mayor riqueza y diversidad de caracteres. Además, considerábamos interesante valorar si ciertos estereotipos o roles de género de la literatura se recalcan en medios audiovisuales como el cine o la televisión.

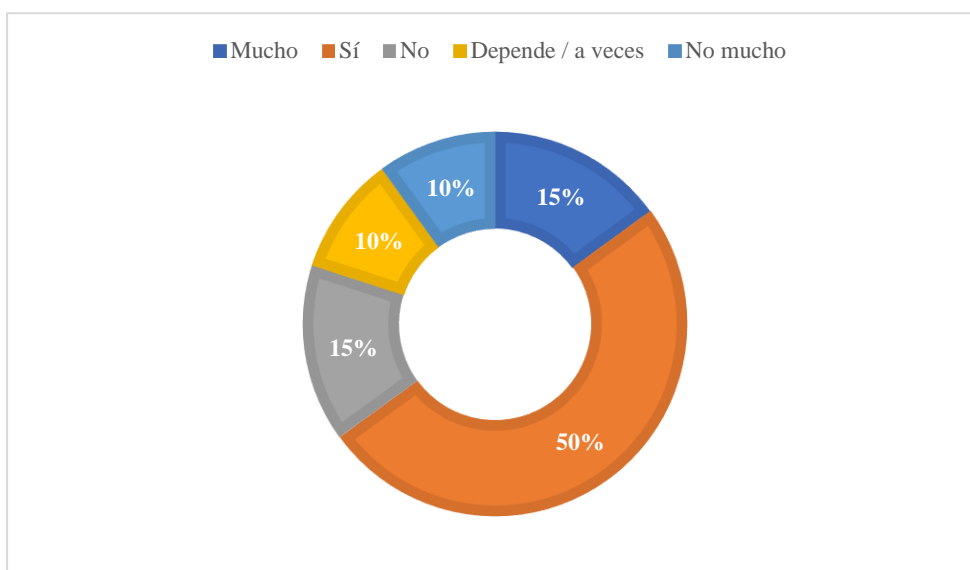
⁶ De hecho, esto ocurrió incluso preguntando específicamente por separado, ya que hubo alumnos y alumnas que no contestaron a la pregunta, como veremos más adelante.

Teniendo en cuenta los aspectos señalados y el hecho de que tres personas del grupo-clase no completaron ni entregaron la encuesta en ningún momento, se exponen a continuación los datos recopilados.

Total de encuestados según su género⁷:

- Femenino: 12
- Masculino: 8

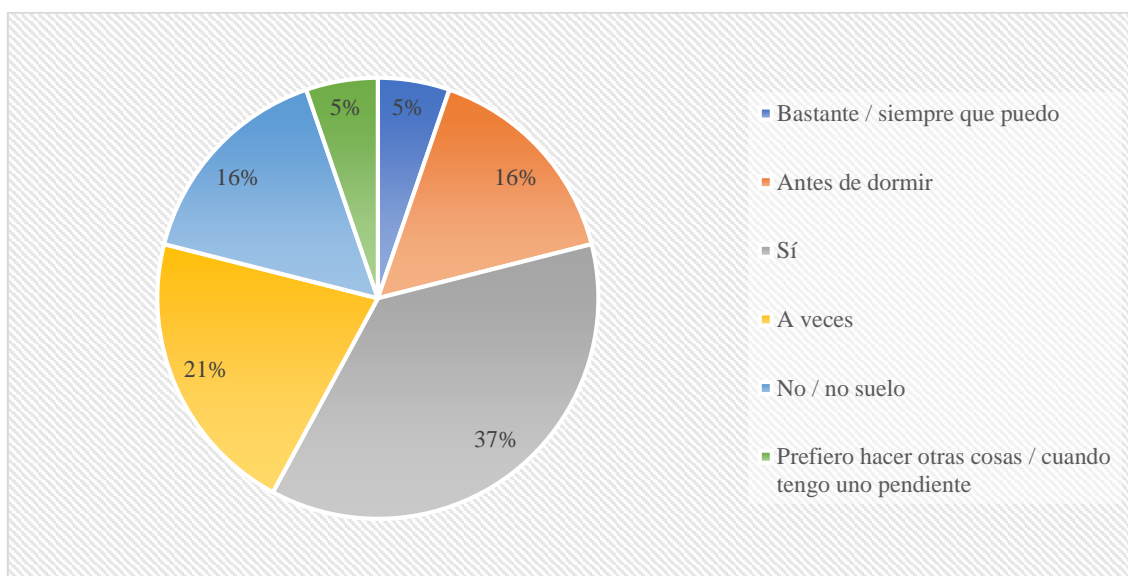
Pregunta n.º 1: ¿Os gusta leer?



En esta pregunta fue sorprendente el resultado positivo que salió respecto a la lectura, algo que llamó la atención incluso del profesor de Lengua Castellana y Literatura. Si agrupamos las respuestas “Mucho” y “Sí”, encontramos un resultado favorable del 65 % hacia la lectura, pero, sin duda, es ya bastante relevante que a la mitad del grupo-clase le guste leer, teniendo en cuenta la pésima situación en la que, por ejemplo, nos deja el informe PISA frente a la competencia lectora.

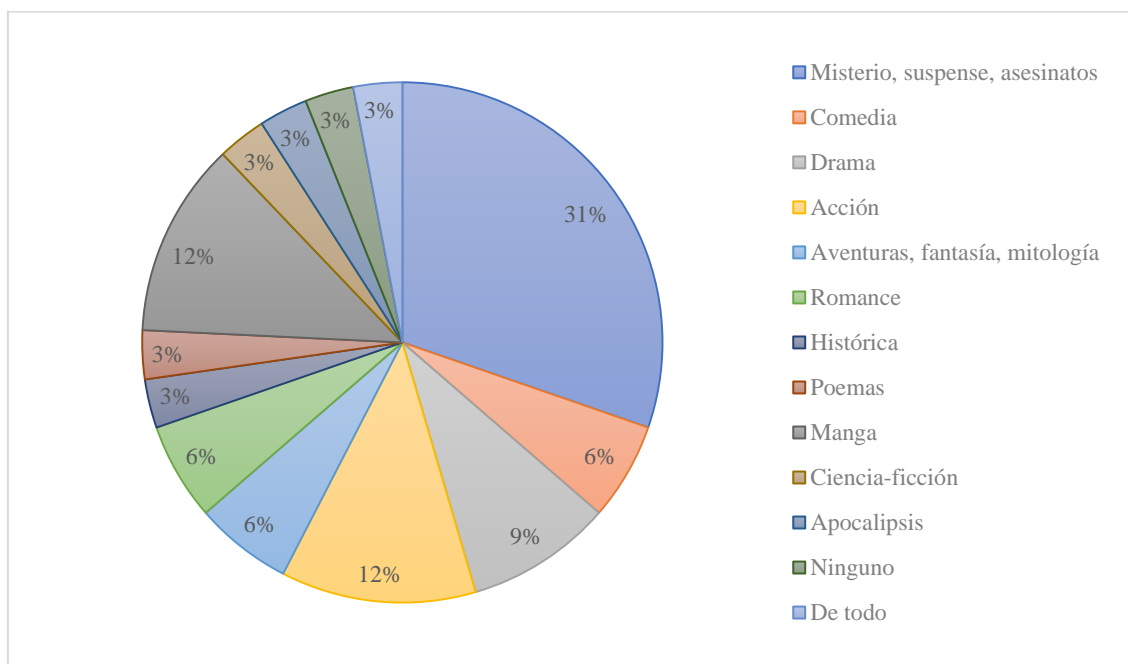
⁷ Esta cuestión se dejó abierta, por si el alumnado quería no responder o indicar alguna otra posibilidad no perteneciente a las hegemónicas.

Pregunta n.º 2: ¿Lo hacéis en vuestro tiempo libre?



Tal como se refleja en la cuestión anterior, hay un número considerable de estudiantes que tienen un hábito lector frecuente u ocasional. Esto es llamativo, frente al dato de tan solo un 21 % del alumnado que reconoce no hacerlo o que prefiere hacer otras cosas. Esto es importante, puesto que, si encontramos en un grupo-clase con un buen público lector, esto nos puede facilitar la segunda y la tercera fase de la investigación, así como nos permitirá extraer datos más concluyentes de las preguntas relativas a los personajes.

Pregunta n.º 3: ¿Qué tipos de libros os gusta leer?



Sin duda, los géneros más llamativos son el de misterio, suspense y asesinatos (con un 31 % de alumnado aficionado, especialmente popular entre las alumnas, ya que 8 de 12 lo han destacado) y el manga y el de acción (empatados con un 12 % de estudiantes). En esta pregunta, hay que destacar que hay categorías mencionadas por las alumnas que no aparecen en las encuestas de los alumnos y viceversa.

Las alumnas han nombrado comedia (2), romance (2), histórica (1) y poemas (1). Los alumnos han mencionado ciencia-ficción (1) y apocalipsis (1). Percibimos en este aspecto ciertas influencias de lo que podría ser el mercado editorial, cuya gran parte de la novela romántica se halla enfocada hacia el público femenino y que, por otro lado, tiende a orientar el terror y lo tecnológico hacia el sector masculino –ciencia ficción, apocalipsis–.

Preguntas acerca de los personajes

A continuación, se exponen cuatro tablas que corresponden con las cuatro cuestiones diferenciadas sobre los personajes. En ellas, se realiza una clasificación de estos por tipos, adjuntando una breve descripción. Buscamos con ello comprobar posibles influencias de los personajes de la ficción en la performatividad y construcción del género en la adolescencia, así como en la creación y el mantenimiento de las relaciones interpersonales.

Las preguntas acerca del personaje masculino / femenino que prefieren pueden suponer las bases para establecer una selección de modelos o ideales del alumnado encuestado relacionados más con aquellos prototipos que consideran adecuados para establecer una relación interpersonal sea del tipo que sea, mientras que las cuestiones relativas a qué personaje querrían ser nos adentran en el terreno de la personalidad y de la construcción de la identidad individual. Esta tesis se reforzará con algunos de los argumentos expuestos por los estudiantes con el objetivo de justificar sus elecciones.

Hemos clasificado los personajes elegidos por el alumnado en un total de diez personajes tipo. El resto de los personajes se incluyen en el apartado otros y, en algunos casos, representan también estereotipos prototípicos de la literatura y otros productos culturales (cine, series, etc.). Por otro lado, tres de los personajes escogidos por los estudiantes (Harry Potter, Spiderman y Daenerys Targaryen) podrían encajar dentro de diversos personajes tipo, por lo que se les reservará un apartado diferenciado en las propias tablas.

PRIMERA PREGUNTA: ¿Qué personaje masculino os gusta? ¿Por qué?

<p>PERSONAJE TIPO N.º 1: misterioso, con autocontrol, poderoso e inteligente, traiciona para proteger o con un fin mayor.</p> <p>Itachi Uchiha (<i>Naruto</i>), Ray (<i>The Promised Neverland</i>), Capitán Nemo (<i>10.000 leguas de viaje submarino</i>), Severus Snape (<i>Harry Potter</i>), Tabit (<i>El Libro de los Portales</i>).</p>	
<p>PERSONAJE TIPO N.º 2: inteligente e ingenioso, obsesión por ser reconocido / necesidad de ser el héroe, imprudente, gran líder y estratega, amabilidad innata y demasiado confiado, vulnerable a la manipulación.</p> <p>Harry Potter [4 veces elegido] (<i>Harry Potter</i>), Hipo (<i>Cómo entrenar a tu dragón</i>).</p>	<p>Este personaje no tiene correlación entre los encuestados de género masculino.</p>
<p>PERSONAJE TIPO N.º 3: carácter más dual –aventura frente a sedentarismo, valentía frente a cobardía–. Amabilidad.</p> <p>Ron Weasley (<i>Harry Potter</i>), Bilbo Bolson (<i>El Hobbit, El Señor de los Anillos</i>).</p>	
<p>Este personaje no tiene correlación entre las alumnas encuestadas.</p>	<p>PERSONAJE TIPO N.º 4: posee un sentido propio de la justicia. Es despiadado, retorcido y manipulador, además de un narcisista extremo.</p> <p>Light (<i>Death Note</i>), Meliodas (<i>Nanatsu no Taizai</i>).</p>
<p>Otros: Watt (<i>El Piso Mil</i>), Odiseo [2 veces elegido] (<i>La Iliada</i>), Stanley (<i>Hoyos</i>), Teo (<i>Los perros duros no bailan</i>).</p>	

Respecto a esta primera pregunta, podemos señalar que los más populares entre el alumnado son los personajes masculinos de tipo 1. Estos se asocian con lo misterioso y

con el dominio de las emociones –ya que son consideradas por ellos un signo de debilidad–. Este tipo de personajes podría ser una representación de la masculinidad hegemónica, que coarta a aquellos individuos que se definen como varones a la hora de expresar sus sentimientos (“los hombres no lloran”). El hecho de que los discentes escojan este tipo de personajes implica que es un modo de ser atribuido al hombre que todavía se sigue valorando y situando como referente. Una de las alumnas ha seleccionado a Itachi Uchiha, y lo justifica de la siguiente manera: “porque aunque al principio se te presenta como un personaje malvado, luego entiendes que en realidad tiene un gran corazón y que se preocupa mucho por la gente, **aparte de ser guapo**, jeje”. Así pues, en casos como el de Itachi, el atractivo físico también cuenta y aumenta el interés por el personaje. Por otro lado, este tipo de personajes son sancionados en un primer momento por realizar una mala acción, pero, finalmente, se acaba descubriendo que esa mala acción era por el bien común, con lo cual encajan también en el perfil masculino de salvador.

Los personajes tipo n.º 2 son elegidos por las alumnas y representan, en cierto modo, un perfil contrario al del héroe prototípico, por lo que sufren la presión de la sociedad para convertirse en aquello que se espera de ellos. Soportan en ocasiones las burlas del resto de individuos por no encajar en el prototipo masculino impuesto, pero, finalmente, logran ser valorados por lo que son. Quizás por ciertas características que se les atribuyen, las encuestadas se sienten más cercanas a ellos.

El personaje tipo n.º 4 representa a caracteres que llevan la consecución de sus criterios personales de justicia a extremos insospechados a través de la violencia, la ejerzan directa (como Meliodas, no en vano representa el pecado de la ira) o indirectamente (en el caso de Light). La elección de este personaje supone hacer prevalecer el pensamiento propio frente a valores como la moralidad o la empatía.

SEGUNDA PREGUNTA: ¿Qué personaje femenino os gusta? ¿Por qué?

Este tipo de personaje no tiene correlato entre las encuestadas.	PERSONAJE TIPO N.º 1: Katniss Everdeen (<i>Los Juegos del Hambre</i>).
PERSONAJE TIPO N.º 5: enérgica, independiente, extrovertida, intrépida, valiente, inteligente, personalidad marcada. Ginny Weasley (<i>Harry Potter</i>), Emma (<i>The Promised Neverland</i>), Astrid (<i>Cómo entrenar a tu dragon</i>), Caliandra (<i>El Libro de los Portales</i>).	

PERSONAJE TIPO N ° 6: inteligente, trabajadora y lógica, gran fuerza de voluntad, no tiene miedo a contradecir al resto, valiente y leal, avanzada para su tiempo. Hermione Granger [5 veces elegida] (<i>Harry Potter</i>), Luna Lovegood (<i>Harry Potter</i>).	
PERSONAJE TIPO N.º 7: personaje mitológico femenino que no tiene una historia desligada de sus familiares o esposos varones. Nausicaa (<i>La Odisea</i>).	Este tipo de personaje no ha sido elegido por los alumnos de género masculino.
Otros: Rylin (<i>El Piso Mil</i>), Sra. Morengo (<i>Hoyos</i>), Asuna Yuuki (<i>Sword Art Online</i>), Minerva McGonagall (<i>Harry Potter</i>), Circe (<i>La Odisea</i>).	

En esta pregunta nos sorprende, en primer lugar, que hay cinco estudiantes (3 alumnas y 2 alumnos) que no han señalado ningún personaje femenino para responder a esta cuestión. La justificación de una de las alumnas es: “No se me ocurre ninguno de un libro”. No solo nos preocupa que no haya suficientes referentes femeninos y variados en las obras que se leen, sino que lo que nos parece realmente importante es que haya personajes femeninos que puedan ser tomados como modelos por el alumnado, personajes que escapen de la normatividad y que no parezcan estar cortados por el mismo patrón. Como Teresa Colomer e Isabel Olid (2009) señalan, muchas veces “queda solamente la sensación de que todas son iguales” (p. 64).

Centrándonos en los personajes en particular, un alumno ha elegido a Katniss Everdeen. El hecho de escoger a este personaje, que pertenece además al tipo n.º 1, tiene ciertas implicaciones: su carácter tiene una feminidad ambigua y posee muchos rasgos atribuidos habitualmente a lo masculino. Con esto, podemos deducir que el alumno no selecciona un personaje femenino cualquiera, sino uno que le permite verse reflejado en él por su masculinidad. De igual manera, sorprende la elección que realiza una alumna escogiendo a Nausicaa, personaje mitológico femenino que no posee una historia propia al margen de los personajes masculinos, frente al personaje elegido por un alumno, Circe, que representa a uno de los no muy numerosos personajes femeninos de la mitología clásica que poseen poder propio. De acuerdo con esto, otro alumno escoge a Minerva McGonagall, que simboliza también ese espacio de poder de un personaje femenino que ejerce un alto cargo —es jefa de Gryffindor, una de las casas de Hogwarts—. Si indagamos

en su pasado, descubrimos que fue capaz de renunciar al amor por perseguir sus verdaderos propósitos vitales, algo que impacta positivamente contra el mensaje que se transmite en algunas obras de la Literatura Infantil y Juvenil en las cuales sucede lo contrario: la protagonista renuncia a todo por amor (*Crepúsculo*).

Por otro lado, en personajes como Rylin –escogido por una alumna– observamos la representación de la mujer como cuidadora –no tiene ni padre ni madre y se hace cargo de su hermana pequeña, para lo cual debe trabajar de manera precaria–. No observamos esta situación en su correlato masculino, también elegido por la misma alumna en la pregunta anterior, Watt, que se dedica a realizar trabajos ilegales como hacker y gana mucho dinero gracias a ello. En el terreno amoroso tampoco son igual de afortunados: ella se enamora de su jefe –algo que intenta evitar a toda costa pero que no consigue finalmente– y él pretende conquistar al personaje femenino más rico de la novela (Avery) mediante el ordenador que posee instalado en su cabeza y que puede averiguar cualquier dato de la persona que se quiera. Esta simple contraposición de ambos personajes sirve para constatar cómo es evidente que se dan desigualdades de género en las obras de Literatura Infantil y Juvenil y cómo también los personajes son encasillados en unos determinados roles y acciones según su género. En el caso de la alumna que ha elegido estos dos personajes, es obvio que no recibe en esta obra la misma visión de los personajes masculinos que de los femeninos.

TERCERA PREGUNTA: Si tuvieras que ser un personaje de una obra, ¿quién serías? ¿Por qué?

No encuentra su correlato entre las alumnas encuestadas.	PERSONAJE TIPO N.º 1: Katniss Everdeen (<i>Los Juegos del Hambre</i>).
No encuentra su correlato entre las alumnas encuestadas.	PERSONAJE TIPO N.º 4: Meliodas (<i>Nanatsu no Taizai</i>), Light (<i>Death Note</i>), Ares (<i>La Ilíada</i>).
PERSONAJE TIPO N.º 5: Ginny Weasley (<i>Harry Potter</i>).	No encuentra su correlato entre los alumnos de género masculino encuestados.
PERSONAJE TIPO N.º 6: Rebecca (<i>Ivanhoe</i>).	No encuentra su correlato entre los alumnos de género masculino encuestados.

PERSONAJE TIPO N.º 7: Ctimene (<i>La Odisea</i>).	No encuentra su correlato entre los alumnos de género masculino encuestados.
PERSONAJE TIPO N.º 8: comparte con Harry Potter la inteligencia, el liderazgo y la determinación; también es justo, pero no por ello sigue las reglas a rajatabla. Tiene una naturaleza cariñosa y es una inspiración para los demás. Senku Ishigami (<i>Dr. Stone</i>).	No encuentra su correlato entre los alumnos de género masculino encuestados.
PERSONAJE TIPO N.º 9: “la mala de la historia”.	No encuentra su correlato entre los alumnos de género masculino encuestados.
PERSONAJE TIPO N.º 10: preciosa, cariñosa, divertida, amable, comprensiva, inteligente, leal, sincera, fuerte, buena persona. Protagonista de las intrigas amorosas. Valeria (<i>El Club de los Incomprendidos</i>), Avery Fuller (<i>El Piso Mil</i>).	No encuentra su correlato entre los alumnos de género masculino encuestados.
No encuentra su correlato entre las alumnas encuestadas.	PERSONAJE TIPO N.º 3, PERSONAJE TIPO N.º 8: Spiderman.
<u>Otros:</u> Robin (<i>DC cómics</i>), Negro (<i>Los perros duros no bailan</i>), Légolas (<i>El Señor de los Anillos</i>).	

A partir de esta tercera pregunta, los datos son bastante más diversos, algo que se constata sobre todo en las encuestas del género femenino, en las que encontramos en la tercera pregunta hasta seis personajes tipo, frente a los tres-cuatro del género masculino.

Por un lado, hallamos entre las respuestas de las alumnas una preferencia de personajes femeninos activos (como Ginny Weasley o Rebecca) y de personajes masculinos que representan de alguna manera las nuevas masculinidades –puesto que poseen una sensibilidad y una naturaleza cariñosa de la que no suelen presumir los

personajes masculinos prototípicos y, mucho menos, los héroes—. Este último es el caso de Harry Potter o de Senku Ishigami (*Dr. Stone*).

Por otro lado, escogen otro tipo de personajes que llaman nuestra atención, como Ctimene (personaje tipo n.º 7 que no tiene historia propia, algo explicado ya en la cuestión anterior) o el personaje tipo n.º 9 (“la mala de la historia”).

También encontramos otro nuevo personaje tipo, el n.º 10, en el cual encuadramos tanto a Valeria (*El Club de los Incomprendidos*) como a Avery Fuller (*El Piso Mil*). Este tipo de personajes femeninos aparecen descritos en la obra como chicas perfectas, tanto física como psicológicamente. Suelen ser las protagonistas de los enredos amorosos de la trama. La situación compleja que entrañan estos personajes es que imponen un canon prototípico tanto de belleza como personalidad en el que no todas las adolescentes que leen el libro van a verse reflejadas y, por ello, tal vez van a desear ser ese personaje y a buscar parecerse a él, olvidando en muchos casos que la perfección no existe y que esa perfección les está siendo impuesta desde el exterior – esto ya ha sido tratado previamente en el marco teórico—. Cabe destacar que el personaje que encarna Avery Fuller está creado genéticamente buscando esa misma encarnación del ideal. Las encuestadas que escogen a Valeria y Avery lo justifican de la siguiente forma: la alumna que elige a Valeria señala “porque es una chica preciosa que me gusta el papel que hace ya que a mí me ha ocurrido lo mismo” –observamos pues una identificación, un reflejo con el personaje y también un ensalzamiento de su belleza–; la alumna que selecciona a Avery explica “es una gran persona, fuerte, simpática, sincera, inteligente, leal...”. En este segundo caso en ningún momento se hace referencia a sus características físicas y prima más la personalidad.

En cuanto a los alumnos, uno de ellos vuelve a seleccionar a Katniss Everdeen – con las implicaciones que hemos ya mencionado en la respuesta anterior– y hasta tres alumnos serían personajes masculinos del tipo 4, en los que priman la violencia y el egoísmo.

El personaje de Spiderman seleccionado por un alumno lo encuadramos en dos personajes tipo diferenciados: n.º 3 (naturaleza dual) y n.º 8 (ya que destaca también por su sensibilidad). Este personaje es interesante, puesto que, a diferencia del resto de superhéroes que habían sido creados hasta el momento, es adolescente –con el cual los jóvenes se pueden identificar– y no encaja en el arquetipo de héroe –poco corpulento, bastante flaco, con apariencia de debilidad–.

CUARTA PREGUNTA: De todos los libros, películas y series que conoces, ¿qué personaje serías? ¿por qué?

PERSONAJE TIPO N.º 3: Ron Weasley [elegido dos veces] (<i>Harry Potter</i>).	
PERSONAJE TIPO N.º 4: The Punisher (<i>Marvel</i>), Zulema (<i>Vis a Vis</i>), Yuno Gasai (<i>Mirai Nikki</i>), Bill Clave⁸ (<i>Gravity Falls</i>), Hannah (<i>Pequeñas Mentirosas</i>), El Jóker (<i>DC Cómic</i>s).	
PERSONAJE TIPO N.º 5: Ginny Weasley (<i>Harry Potter</i>).	No encuentra su correlato entre los alumnos encuestados.
PERSONAJE TIPO N.º 6: Violet (<i>American Horror Story</i>), Aria (<i>Pequeñas Mentirosas</i>)	No encuentra su correlato entre los alumnos encuestados.
PERSONAJE TIPO N.º 9: “la mala de las películas o series”.	No encuentra su correlato entre los alumnos encuestados.
PERSONAJE TIPO N.º 10: Spencer, Emily (<i>Pequeñas Mentirosas</i>).	No encuentra su correlato entre los alumnos encuestados.
No encuentra su correlato entre las alumnas encuestadas.	PERSONAJE TIPO N.º 5, N.º 6 Y N.º 8: Daenerys Targaryen (<i>Juego de Tronos</i>).
Otros: Kelly Severide (<i>Chicago Fire</i>), Hache (<i>A tres metros sobre el cielo</i>), Amador Rivas (<i>La Que Se Avecina</i>), Doraemon (<i>Doraemon</i>).	

Llama notoriamente la atención el hallazgo de una mayoría de personajes tipo n.º 4 en las encuestas. Hay algunos casos bastante interesantes, como la elección de Punisher, que es justificada de la siguiente manera por la alumna: “porque sabe pelear y me gusta

⁸ La propia alumna indica que le gustaría más conocerlo en lugar de reemplazar su puesto.

la forma en la que mata [*sic.*] a las personas, además lo hace para hacer justicia”. En todos estos personajes, la idea de justicia o el mero concepto del bien y del mal se encuentra alterado por sus creencias o simplemente por lo que les conviene a título personal. La alumna que escoge a Zulema de *Vis a vis* indica que le encanta cómo es y el papel que hace. Este personaje es altamente manipulador y mira únicamente por su propio bien, no importándole si tiene, por ello, que sacrificar otras vidas humanas. Respecto a Yuno Gasai, la obsesión que siente por aquel del que está enamorada justifica todas y cada una de sus acciones, incluso las más violentas.

Entre los otros personajes hallamos a Kelly Severide, bombero protagonista de la serie *Chicago Fire*, que es denominado como ‘ladies man’. En cuanto a Hache, de *A tres metros sobre el cielo*, este encarna el personaje arquetípico del prototipo de ‘chico malo’ que se enamora de la ‘niña bien’. Además, muestra actitudes machistas y violentas.

Una vez descritos todos los tipos de personaje y habiendo realizado unas conclusiones previas de cada uno, extraemos ciertas ideas generales.

En primer lugar, encontramos el personaje tipo n.º 1, que, como ya hemos indicado, posee rasgos masculinos prototípicos. En esta categoría introduciríamos también a Katniss Everdeen, que es escogida por un alumno. Este personaje es ambiguo, puesto que es femenino, pero adopta estas características atribuidas mayoritariamente a lo masculino. De esta manera, tal como indica Zanfabro (2017), no se llega a producir una subversión del género, puesto que se asume que la mujer ha de adquirir estos rasgos para ganar fuerza y autoridad en las obras y se refuerza así también el sistema binario de género.

En segundo lugar, el personaje tipo n.º 2 no es escogido por ningún alumno. Son personajes que, de alguna forma, se salen de lo establecido por el canon heroico masculino. Se les atribuye cierta debilidad inicial que los hace parecer poco apropiados para la misión que han de desempeñar (Harry Potter, Hipo) pero, finalmente, triunfan en ella. Inicialmente, nos cuestionamos si esa debilidad inicial es la que disuade al alumnado masculino de escogerlos y si son las alumnas las que se sienten más próximas a este tipo de personajes. Posteriormente, nos interrogamos acerca de la razón de que no haya personajes femeninos en este mismo papel: una mujer que, a pesar de que, aparentemente, lo tenga todo en su contra y nadie apueste por ella, consiga salir adelante y ganarse la admiración de la sociedad. Es evidente que las hay y que las ha habido a lo largo de la historia –aunque invisibilizadas–, pero en la literatura escasean, tal vez por esta misma razón.

También encontramos el personaje tipo n.º 7 (Ctimene y Nausicaa) compuesto por personajes mitológicos femeninos que no poseen una historia exenta de los hombres que se sitúan en su contexto familiar –padre, marido, hermano, etc.–. Deberíamos cuestionarnos por qué una alumna elegiría ser una de ellas cuando podría escoger otro personaje de la mitología –como un alumno escogió a Circe– con más protagonismo y poder.

Asimismo, personajes como Rylín o Avery, que pertenecen a la LIJ actual, siguen perpetuando estereotipos de género según los cuales las mujeres son cuidadoras y poseen trabajos precarios o son vacuamente perfectas.

Por otro lado, se escogen caracteres que representan nuevos modelos tanto de feminidad como de masculinidad. Este es el caso de las mujeres que ostentan poder, como Minerva McGonagall o Circe, y de los hombres que no ocultan sus sentimientos y no se caracterizan por su fuerza, como Spiderman o Harry Potter.

Son elegidos también por los alumnos –y por las alumnas en la pregunta final– personajes del tipo n.º 4. Estos son personajes narcisistas, con su propio sentido de justicia, para los que su criterio es el único que ha de prevalecer y que, por ello, se hacen valer de la violencia a costa de hacerlo triunfar por encima del resto de la sociedad. Esto nos hace reflexionar sobre el poder y el control que acaban poseyendo estos personajes gracias a esto: Light por tener un cuaderno que provoca la muerte y Meliodas por sus capacidades sobrenaturales. Creemos que si un sector considerable del alumnado elige estos personajes es porque se ha perpetuado siempre la idea de que la violencia permite alcanzar la supremacía –como indica la frase, “el fin justifica los medios”–. Por tanto, como adolescentes podría gustarles la idea de tener algo más de control y de ser más respetados, algo que estos personajes representan.

Finalmente, hemos de indicar que dos alumnas y un alumno hacen referencia a personajes que se caracterizan por su trato inadecuado hacia las mujeres: Hache, Kelly Severide y Amador Rivas. El primero, como se indicó con anterioridad, se identifica con el prototipo de chico chulesco y desafiante con conductas violentas y comportamiento machista; el segundo es sumamente mujeriego y, el tercero, se aprovecha de la pensión que cobra de su exmujer para poder vivir sin trabajar.

2.2.Segunda fase: creación de los personajes

Como hemos podido observar en las conclusiones de los personajes seleccionados, se dan diversos caracteres que ofrecen modelos empoderados de

feminidad (Minerva McGonagall) o ejemplos de nuevas masculinidades (Spiderman). No obstante, hay otros casos en los que se perpetúan de alguna forma los roles prototípicos de género, como en los personajes tipo n.º 1, compuesto por varones que mantienen sus sentimientos ocultos y por personajes femeninos como Katniss, que asume estas características prototípicamente masculinas y que, por ello, no llega a ser subversiva, ya que sigue representando el hecho de que es necesario asumir aquello que ha caracterizado al hombre para alcanzar una posición de igualdad frente a él (proceso también denominado como ‘masculinización’). También hallamos casos más preocupantes como los de los personajes tipo n.º 7, Nausicaa y Ctímene, personajes femeninos que no encuentran una historia propia, sino que ejercen algún papel secundario en las protagonizadas por los hombres. Por último, el personaje tipo n.º 10, que representa a figuras femeninas perfectas en cuanto a personalidad y, sobre todo, de gran belleza exterior y personajes masculinos como Hache, de *A Tres Metros Sobre el Cielo*, prototipo del hombre chulesco, varonil y violento que enamora a la chica dulce y buena.

Una vez observada la selección que realiza el alumnado de los personajes de sus lecturas, queremos indagar en si se perpetúan también de alguna forma los estereotipos y roles de género en personajes que sean de su propia creación o si, por el contrario, encontramos nuevos perfiles de caracteres que desafían la normatividad de género. Nos apoyamos también para ello en el marco teórico, en el que ya defendimos la idea de que la escritura creativa puede ser un medio para hallar fisuras en la performatividad de género y para construir una nueva realidad que, a base de difusión y de ser repetida en el tiempo –tal como ocurre con el género, que es perpetuado mediante una sucesión de actos– pueda alcanzar a los individuos como colectividad e introducir cambios que rompan con la normatividad impuesta.

Para ello, se propuso como segunda fase de la investigación la creación individual de personajes por parte del alumnado. Para la implantación en el aula de esta fase, se llevaron a cabo tres procesos: la introducción y explicación a los estudiantes de aquello que iban a desarrollar, la realización de un breve debate acerca de la importancia de los personajes literarios y, por último, la creación individual de los personajes.

La presentación de la tarea se realizó mediante el apoyo visual de un PowerPoint, que contenía también las preguntas que se utilizaron para crear debate. A continuación, expongo las preguntas que fueron planteadas y algunas de las respuestas que dio el alumnado:

1. **¿Por qué el primer paso es crear al personaje?** “Porque sin él no habría historia”, “Yo prefiero crear antes el mundo y pensar la historia y, basándome en esto, crear después los personajes”, etc.
2. **¿Influye elegir un personaje u otro en el desarrollo de una historia?** “Sí, si en una historia de amor creas un personaje que no está interesado en el otro, no hay historia de amor”, “Sí, porque si en una novela de acción creas a un personaje que no sabe pelear, sus amigos van a tener que estar todo el día ‘salvándole el culo’ y al final se van a cansar”.
3. **¿Qué nos aportan los personajes de las historias que leemos?** “Pueden ser un modelo a seguir o todo lo contrario”, “Te identificas con ellos”, “A esta edad nos pueden influir mucho, ya que en muchas ocasiones recurrimos a imitarlos”, “Suponen un entretenimiento”, etc.
4. **Piensa en algún personaje que sea importante para ti y reflexiona acerca de lo que te ha enseñado.** Refiriéndose a un periodo de su vida difícil, “me hizo darme cuenta de que hay más gente y de que cuando la gente te rechaza el problema es suyo y no tuyo”, “me di cuenta de que no importa la etnia ni tu origen porque puedes llegar a lo más alto”, “me inspiró en temas como el feminismo y la lucha de las mujeres por alcanzar lugares de poder”, etc.

Como las respuestas a estas dos últimas preguntas nos muestran, los personajes pueden suponer para los adolescentes un modelo a seguir⁹ –o un modelo al que no seguir, pero esto es más difícil de detectar–, un espejo en el que verse reflejados, una buena o una mala influencia, un mero pasatiempo, una muestra que les haga darse cuenta de su propio valor, un ejemplo de que no hay nada que te condicione ni te limite y un modelo en el que inspirarse para luchar por derechos como la igualdad de género. Esto demuestra que el propio alumnado es consciente de lo que les pueden influir los personajes de las obras que leen.

Para la elaboración de los personajes individuales, se les proporcionó el siguiente esquema orientativo con el fin de que les resultara más sencilla la realización de la tarea:

Descripción del personaje

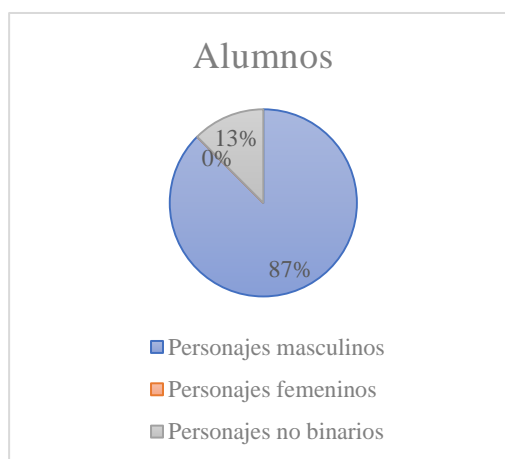
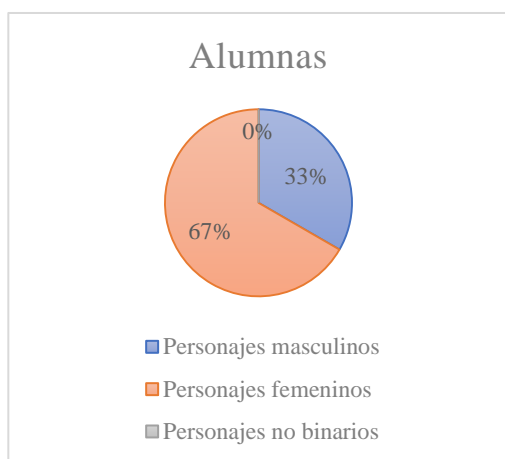
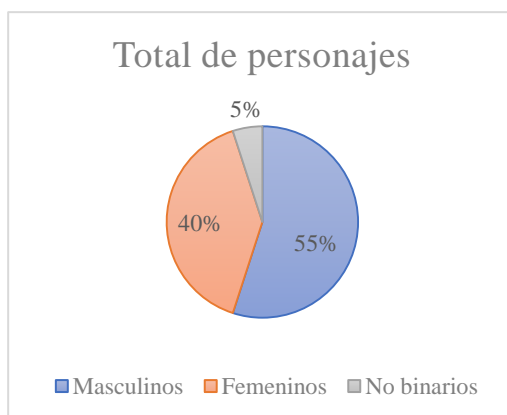
- Nombre
- Género: hombre, mujer, no binario.

⁹ Tal como indica Zanfabro (2017), estos modelos van generalmente asociados al género y, como se ha indicado en el marco teórico, suponen maneras implícitas de imponer a los adolescentes qué implica ser un chico o una chica, todo desde una perspectiva heterocéntrica y binaria.

- Naturaleza: persona, animal, planta.
- Descripción física.
- Descripción psicológica.
- Destrezas, aficiones, ocupación (trabajo).
- Familia y relaciones (si crees que son imprescindibles para entender al personaje).

En la actividad participaron un total de 20 estudiantes, de los cuales 12 eran alumnas y 8, alumnos. En cuanto al género de los personajes creados, exceptuando uno no binario, encontramos 11 personajes masculinos y 8 femeninos. Cabe destacar que únicamente las alumnas han creado personajes correspondientes al género opuesto –ha habido cuatro que han creado personajes masculinos– algo que no ha ocurrido entre sus compañeros, que han ideado todos personajes masculinos a excepción del personaje no binario. Esto supondría que hay un 40 % de personajes femeninos frente a un 55 % de personajes masculinos. Quizás es un dato que no resulta muy alarmante, pero si reflexionamos acerca de que ninguno de los alumnos ha ideado un personaje femenino, sí que puede ser considerado motivo para un análisis en mayor profundidad, ya que puede significar que no se sienten identificados con los referentes femeninos que encuentran en la literatura y que, por tanto, prefieren crear personajes masculinos con los que les sea más fácil encontrar un reflejo. Sin embargo, las alumnas sí que crean personajes masculinos, algo que podría relacionarse también con el mismo hecho, ya que, en muchas ocasiones, las acciones de peso en las obras son acarreadas más por estos que por los femeninos, por lo que pueden llegar a pensar que únicamente van a darse acciones interesantes en el relato si incluyen personajes masculinos. Hay que indicar, además, que en este recuento no se han incluido dos personajes-mascota acompañantes, que también deberían englobarse dentro de los personajes masculinos. Cabe destacar que estos personajes son protectores para los individuos a los que acompañan, por lo que se sobreentiende que las mascotas son machos quizás porque se les atribuye un sentido mucho más defensor y una mayor fuerza, a pesar de ser personajes inventados que carecen de referentes reales.

En los siguientes gráficos vemos reflejada la distribución de los personajes creados para que se vea reflejado de manera más visual lo comentado en el párrafo precedente.



A continuación, se presentan los personajes ideados por el alumnado. Estos se han calificado en cuatro tipos diferenciados: personaje tipo guerrero o luchador, personaje tipo enajenado, personaje tipo realista y personaje tipo cómico; exceptuando a un par de ellos, que no se han incluido en ninguna clasificación. Llama la atención el hecho de que los alumnos han ideado únicamente personajes de tipo cómico y que las alumnas han creado los tres tipos diferenciados de guerrero, enajenado y realista.

Seguidamente, mostramos en cuatro apartados los personajes tipo diferenciados y hacemos unas breves observaciones al respecto. Las descripciones están fundamentadas en los escritos del alumnado, que se adjuntan en Anexos, para más información. En algunos de los personajes se indican también 'personajes asociados'. Con esto, nos referimos a personajes que han nombrado en la descripción del suyo o a otros que son similares y que han seleccionado en las respuestas de los cuestionarios.

PERSONAJE TIPO GUERRERO O LUCHADOR: posee grandes habilidades bélicas y sus metas están fundamentadas en un alto grado en la lucha.

- **Arnak** (masculino, 15 años, huérfano). Agradable y amable, pero con carácter. Listo, buen estratega, aunque no en el combate cuerpo a cuerpo. Alto. Mascota: Halar (oso polar).
- **Atlas** (masculino, 16 años, huérfano). Alto, moreno, ojos verdes, dientes perfectos. Superdotado. Trabaja para la CIA. No se fía rápido de la gente y no tiene muchos amigos. Aficiones comunes a cualquier adolescente (cine, jugar a la play, etc.).
- **Brooke Hill** (femenino, ¿edad?, carencia de afecto paterno compensada por la dedicación de su madre). *Descripción física similar a la de la alumna*. Naturaleza dual: es cariñosa y amable, pero también manipuladora y fría. Tiene un coeficiente intelectual alto. Su madre y su padre son mafiosos y tanto ella como su hermano trabajan para ellos. Buena con las armas. Personajes asociados: Violet (*AHS*), Hermione.
- **Morgana** (femenino, ¿edad?, huérfana de padre, su madre no la comprende). Alta y morena con mechas azules. Ropa negra. Buena con el arco. Graciosa y alocada, pero tiene un carácter serio cuando es necesario. Roba a las personas ricas para dárselo a los pobres. Personajes asociados: Robin Hood, Harley Quinn y Luna Lovegood. Mascota: Merlín (mitad fénix, mitad dragón).

Llama la atención **Arnak** por el hecho de que, aunque es un guerrero, la fuerza no es su especial virtud, ya que no es especialista en el combate cuerpo a cuerpo. Esto lo sitúa a un lado de los rasgos prototípicos de los personajes que luchan. En cuanto al núcleo familiar, en el personaje de **Brooke** encontramos que el cariño de su madre compensa la frialdad del padre, al contrario que en el personaje de **Morgana**, ya que su madre es descrita por la alumna de la siguiente manera: “su madre siempre ha sido una rica tonta que no ha sabido comprenderla”.

En cuanto a las descripciones físicas, de **Brooke** se nombran algunas características de arriba abajo (Anexos) y **Atlas** nos sorprende por ser el único personaje masculino del que se atiende la cuestión del físico (aunque se aluda solo a sus “dientes perfectos”).

PERSONAJE TIPO ENAJENADO: es un individuo dominado por ciertos deseos de venganza, personal o general, que ha pasado por situaciones traumáticas que le han llevado a la locura.

- **La asesina oscura** (femenino, ¿edad?, malos tratos por parte de sus padres). Viste de negro y es pelirroja y atlética. Nunca usa maquillaje. Su triste infancia parece justificar su vida actual, porque mata a aquellas personas que tienen comportamientos inadecuados con otras. Le gusta cocinar. Personaje asociado: Zulema (*Vis a vis*).
- **Candela (alias “PLP”)** (femenino, ¿edad?, huérfana de madre, malos tratos por parte de su madrastra y de sus tías, a las que solo les importa el dinero). Tiene un ojo de cada color y el pelo moreno con mechas rubias. El flequillo cae sobre su ojo blanco. Psicópata, solo sabe odiar y es odiada por todos. Mata a aquellos que se burlan de ella.
- **Angus (alias “Fénix)** (masculino, ¿edad adulta?, no se nombra a su familia). Es alto, fuerte y moreno. Viste de negro. Trabajaba en un manicomio y a raíz de un incidente con unos pacientes, enloqueció. Tras esto, busca vengarse del responsable.

En este tipo de personajes se justifica la enajenación que padecen bien sea por los malos tratos recibidos en el núcleo familiar –en el caso de los personajes femeninos de **La asesina oscura** y **Candela**– o por otros acontecimientos –personaje de Angus–. Destaca el caso de **Candela**, en el que se especifica que recibe malos tratos por parte de su madrastra y de sus tías, a las que solo les importa el dinero. Esto nos recuerda a los cuentos clásicos infantiles, en los que las mujeres que entran en el núcleo familiar de forma posterior a la muerte de la madre –a través del casamiento con el hombre viudo– son las responsables de que la vida de la protagonista femenina sea un infierno.

En cuanto a las descripciones físicas, nos llama la atención la puntualización del personaje de **La asesina oscura**, que “nunca usa maquillaje”. Este rasgo permite ejemplificar que la performatividad de género tiene una repercusión en la configuración de los personajes literarios, ya que no es la única alumna que ha aludido al maquillaje en la descripción de su personaje –como veremos en los personajes de tipo realista– y ya que, además, si la concreción es que este personaje en concreto nunca lo usa, podría simplemente haberse omitido, pero sido señalado porque, podemos intuir, que al imaginar al personaje, llevar o no maquillaje posee una mayor importancia, frente a, por ejemplo, hacer una descripción más exhaustiva de sus rasgos faciales. Por otro lado, aparte de que se dedica a asesinar a las personas que poseen comportamientos inadecuados, la única

afición que conocemos de ella es que le gusta cocinar, algo comúnmente atribuido al género femenino.

PERSONAJE TIPO REALISTA: son individuos que podrían perfectamente formar parte del contexto del alumnado, por lo que, en las descripciones físicas y emocionales, suelen acercarse también a él.

- **Samantha** (femenino, universitaria, sus padres no la aceptan y siempre están trabajando). Origen latino. *La descripción física encaja con la de la alumna*. Descrita como ‘muy guapa’. Carácter dual: sensible, se ilusiona por todo; es desconfiada y tiene un carácter fuerte y orgulloso. Trabaja en una tienda para pagar sus estudios. Le gusta bailar y el modelaje. Este último es su sueño. Desconfía porque de pequeña le hicieron daño y su primer novio la trató como un juguete. Es bisexual.
- **Beatriz Cooper** (femenino, adolescente, sus padres se divorciaron de manera cruel y dañina). *La descripción física coincide con la de la alumna*. Esta indica que su personaje “es una chica demasiado lista pero no aparenta serlo”; también dice que “es una chica sencilla” y que “va maquillada lo justo”. Es ágil, le gusta bailar y luchar.
- **Aaron** (masculino, adolescente, vive con sus padres y sus hermanos). Origen latino. Alto, moreno. Le gusta ir en moto, trabaja en el taller de su padre y va al instituto.
- **Virgen¹⁰ / Maplan** (femenino, 14 años, vive con sus padres y sus hermanos). Cariñosa “cuando quiere”, amable, empática y divertida. Alocada “en el buen sentido”, optimista. A veces algo resentida, pero de manera fugaz. Le gusta dibujar, escuchar música, mirarse al espejo y hacerse fotos.

Las descripciones de estos personajes más realistas nos llaman la atención, pues, a grandes rasgos, encontramos que todos los personajes femeninos podrían ser la misma chica. Suelen poseer además un carácter dual de dulzura frente a dureza / simpatía frente a seriedad, algo que hemos observado también en personajes como **Brooke Hill** o **Morgana** (también en **Arnak**, en cierta medida). Las aficiones tampoco logran definir un personaje marcado por su singularidad y están fundamentalmente sustentadas en lo físico –hacerse fotos, mirarse al espejo o el modelaje–. Choca en la descripción de **Beatriz Cooper** encontrar la oración: “es una chica demasiado lista pero no aparenta serlo”. Si no aparenta serlo, hemos de suponer que tiene apariencia de poca inteligencia. Esto no sería tan relevante si no fuera porque podemos encontrar multitud de descripciones similares

¹⁰ El nombre de este personaje era originalmente ‘Maplan’, pero en el relato se refieren a ella como ‘Virgen’, algo que tiene con gran seguridad las connotaciones que el nombre indica, dado el carácter de la historia.

en la literatura acerca de un personaje femenino y no son ni mucho menos tan habituales en los personajes masculinos. Además, “va maquillada lo justo”. De nuevo, se hace referencia al maquillaje que lleva (o no) el personaje femenino. Nos surgen dudas sobre cómo interpretar ‘lo justo’: parece ser que hay un término medio al ir maquillada y que pasarse es un exceso que el personaje femenino no puede permitirse.

PERSONAJE TIPO CÓMICO: individuo con caracterización humorística que busca, por sus funciones en el relato, causar mayormente la risa. En ocasiones representan estereotipos o plantean situaciones que se salen de lo común.

- **Moscamán o Bardoniano** (masculino, ¿edad?, su familia lo rechazó). Naturaleza dual: se puede convertir en mosca. Ridiculización del superhéroe prototípico: es bastante feo y corpulento en exceso. No es inteligente. Se dedica a robar. Es ágil y fuerte cuando está en su forma animal y puede volar tan rápidamente que es difícil descubrirlo. Personaje asociado: Doraemon.
- **El mago Paco** (masculino, 78 años, no se conocen familia ni relaciones). Va vestido de amarillo y tanto sus zapatos como su sombrero están hechos de plátanos. Es divertido y amable, pero tiene carácter. Es capaz de crear plátanos con sus manos y lanzarlos.
- **Erik Scheidermann** (masculino, ¿edad?, la familia o amigos no son relevantes en la historia). Alto, con sombrero de copa negro, guantes blancos y un bastón en el que guarda un arma. Inteligente. Detective. La comicidad la aportan tanto el atuendo como la descripción (ver anexo).
- **Llama llamada “Telefónica”** (no binario, ¿edad?, ni familia ni amigos). Tiene mentalidad humana y es capaz de hablar. Trabaja en Movistar. Personaje asociado: Amador Rivas (*La que se avecina*).
- **Yenkins** (masculino, ¿edad adulta?, va a todas partes con su gallina Rufa. Su mujer se llama Chenchis). Descripción física estereotipada de granjero. “Paleta”. Es cascarrabias. Descripción en clave de humor.
- **Halfonso** (masculino, ¿edad?, ¿familia?). Es noruego y padece dendrofilia.
- **Koro** (masculino, 21 años, ¿familia?). Moreno, bastante fuerte. Tiene un ojo blanco. Es algo infantil. Es escandinavo. Descripción cómica.

Este tipo de personajes es bastante cómico, partiendo de su propia descripción y de sus nombres. Algunos plantean una ridiculización de los estereotipos, como **Yenkins** o **Moscamán**.

OTROS

- **Rebekka** (femenino, 21 años, familiar nuclear, hija única). Un ojo de cada color. Pelo blanco con mechas rosas y naranjas. Conformista, pero resolutiva en cuanto a los problemas del resto. No es muy habladora, pero es directa y clara con lo que quiere decir. Es aficionada a las armas.
- **Jaimito Pérez (alias “Ayuwoki”)**. Es poco fuerte, pero ágil. Raro. Le encanta asustar a la gente (esto es una clara referencia del bulo que circula por las redes sociales respecto al personaje ‘real’ de Ayuwoki). Trabajo precario. Su familia está en la cárcel estatal.

Tanto **Rebekka** como **Jaimito Pérez** presentan posibles influencias de un contexto exterior que en nada se parece al del alumnado. Se habla de una afición a las armas y de la cárcel estatal, lo que nos sugiere un ambiente cercano al de EE. UU.

Una vez valorados los personajes creados por el alumnado, se realizan unas observaciones generales de la información extraída.

En primer lugar, sorprende un hecho señalado con anterioridad: los personajes cómicos solo han sido ideados por chicos, mientras que las chicas han creado personajes de tipo guerrero, enajenados y realistas. Es bastante relevante el hecho de que, en los personajes de tipo guerrero, hay paridad de hombres y mujeres, por lo que el alumnado femenino ya sitúa a mujeres en papeles de inteligencia, habilidad y fortaleza.

Resultan curiosos los nombres de la mayoría –exceptuando al **mago Paco**, **Jaimito Pérez** o **Candela**, el resto son más próximos de países angloparlantes [**Samantha**, **Brooke**] o incluso tienen ciertas referencias respecto a otros personajes ya ideados [**Morgana**, **Atlas**¹¹]. Como hemos indicado, la afición o destreza con las armas presente en varios personajes como **Brooke**, **Morgana** o **Rebekka** solo puede contemplarse en países en los que el uso de las armas está permitido, como es el caso de

¹¹ Este caso es aún más particular, pues este es el nombre que recibe uno de los personajes de la novela de LIJ *El piso mil*, obra de la que es muy aficionada la alumna que ha diseñado el personaje. Ella misma señala en la descripción adjunta en los Anexos que este personaje “le encantó”. Como podemos observar, la performatividad se da incluso a través de los nombres que eligen, ya que repiten aquellos que han percibido a través de lecturas previas.

EE. UU., y es evidente que la imagen que cultura de masas exporta de este país llega al nuestro e influye en el imaginario colectivo. De esta forma, se da una performatividad tanto en los nombres como en ciertas aficiones.

De igual manera, la propia realidad del alumnado cala en los personajes ideados; así, encontramos caracteres similares a los de los estudiantes, descripciones físicas que se asemejan a las propias o incluso hobbies que tienen cierta conexión con su vida diaria –a **Atlas** le gusta el pinfuvote, deporte que practicaron este año los alumnos en Educación Física–. La alumna que describe a Atlas indica “por lo demás, es un adolescente bastante normal”. Esta es una oración propia de alguien que escribe desde ese mismo punto de vista, desde la adolescencia, porque el lector como adulto ya no puede considerar desde la misma perspectiva qué significa ‘normal’ en ese contexto. Como podemos observar, la identidad del alumnado en cierta medida se introduce en la creación de algunos de los personajes y estos actúan como reflejo de su propia realidad. De esta forma, podemos suponer que los estudiantes, a través de la escritura creativa, pueden llegar a conectar y a exteriorizar ciertos aspectos de su yo y que esto puede serles de suma utilidad para reafirmarse y construir su propia identidad de género.

Respecto a esto, sorprende también la relación que mantienen los personajes con sus familias, ya que son numerosos los casos en los que los personajes ideados han sufrido una infancia difícil: o bien han quedado huérfanos demasiado pronto o bien han sufrido malos tratos o no han encontrado el suficiente apoyo en su familia. Estos rasgos suelen responder a aquellos personajes que se han planteado como más “realistas”, frente a los humorísticos u otros que han tomado otro cariz. Se nos plantea la incógnita de si reproducen esto porque es una realidad que observan y que asumen como propia también para sus personajes –de manera performativa– o si implica también de alguna manera una radicalización del proceso de distanciamiento emocional de la familia que se lleva a cabo en la adolescencia, etapa en la que está sumergido nuestro alumnado. Tampoco hay que dejar a un lado el hecho de que el alejamiento del núcleo familiar es algo que se observa en la caracterización de numerosos personajes literarios, debido a que esta es una de las etapas del héroe y una de las funciones descritas por Propp.

Adentrándonos más en la propia caracterización de los personajes, hemos de señalar que las descripciones realizadas por las alumnas son, en general, bastante más pormenorizadas, sobre todo cuando se trata de algunos de los personajes femeninos –y, en especial, si atendemos a lo físico–. Destaca también el aspecto del maquillaje, mencionado en dos de los ocho personajes femeninos. No era un dato que fuese tan

relevante como para incluirlo: un personaje va maquillado “lo justo” y el otro nunca usa maquillaje. En cuanto a lo psicológico, suelen plasmar a los personajes como duales, algo que, además de situar al personaje en una cierta ambivalencia, tal vez sea una especie de descripción performativa que han adquirido asociada comúnmente al género femenino. En los chicos suelen destacar características físicas como la fuerza y la altura –atributos prototípicos del varón– a pesar de que hay casos, como el de **Arnak**, que contradicen esto –es alto, pero no fuerte, se caracteriza por su estrategia en la lucha–. En ellos, el aspecto psicológico pierde bastante fuerza, ganándola así la elaboración más pormenorizada de aspectos como la capacidad de acción. Las descripciones de los personajes tipo realistas son similares: como ya se ha señalado, todas las chicas que se describen podrían suponer una sola.

Por otro lado, destaca la caracterización negativa de personajes secundarios que afectan a los principales –las tías, la madrastra, la madre–. Esto nos recuerda a cuentos infantiles como la Cenicienta o Blancanieves, en los que se refuerza un estereotipo de la mujer malvada y de la protagonista pasiva y débil que es víctima de su crueldad y que solo será salvada por el príncipe. Aunque en estos personajes no podamos llegar a ver esta segunda parte que tiene más que ver con el terreno de lo amoroso, sí que podemos apreciar la performatividad de incorporar estos roles de género adquiridos a los personajes que ellas idean. Sorprende el hecho de que, además, aquellas que han creado estos personajes son alumnas, es decir, mujeres, que están reforzando un tópico literario que en el terreno de la realidad dista de ser cierto, pero que transmite una imagen mediante la cultura y que, aunque sea de forma inconsciente, refuerza la idea de la naturaleza perversa de la mujer.

Los personajes tipo cómico, por otro lado, poseen descripciones breves caracterizadas sobre todo por su atuendo –que busca la risa en la mayoría de los casos–. Hay dos personajes que consiguen desmontar estereotipos mediante el humor: Moscamán es el antihéroe por excelencia y Yenkins es un personaje paródico de un granjero. Llama la atención el hecho de que no sitúen a ningún personaje femenino en un papel humorístico.

2.3. Tercera fase: elaboración de las historias grupales

En esta tercera y última etapa del proceso de investigación se planeó que el alumnado, por grupos realizados al azar, elaborara un breve relato de manera colectiva en el que

introdujese a los personajes de todos los integrantes. Los grupos eran de cuatro personas, por lo que la distribución de los personajes según las historias quedó así:

- **Relato I:** Llama llamada “Telefónica”, Arnak (y Halar), la asesina oscura y Jaimito Pérez (Ayuwoki).
- **Relato II:** Atlas, Moscamán, el mago Paco y Yenkins.
- **Relato III:** Aaron, Brooke Hill, Samantha y Erik Scheidermann.
- **Relato IV:** Candela (PLP), Morgana, Angus y Rebekka.
- **Relato V:** Halfonso, Virgen, Koro y Beatriz.

Lo que se pretendía con esta actividad era observar cómo se desarrollaban los personajes en las historias y si estos se adaptaban de manera adecuada al resto de los personajes y al argumento del relato que debían planear en grupo. De igual manera, se intentaba constatar si la temática escogida para el texto reproducía de alguna forma lecturas precedentes, roles de género, el propio contexto del alumnado, etc.

Teniendo en cuenta todo lo señalado, se realizan a continuación ciertas apreciaciones de cada uno de los relatos, estableciendo un análisis estructurado según el argumento y el desarrollo de la historia, que conduce a unas conclusiones determinadas.

RELATO I:

En este relato se propone una aventura que mezcla lo jocoso con alguna noticia de actualidad, como lo es la idea de construir muros para dividir territorios. Se trata de que los distintos personajes lleven a cabo una misión. Para ello, todos entrenan y son capaces de utilizar armas en igualdad. El final se caracteriza por un humor un tanto abyecto. Observamos que se pierde un poco la individualidad de los personajes al fundirse en el relato, aunque parece que la trama es más cercana al pretendido humor de los personajes ideados por los chicos (Jaimito y la llama). Quedan invisibilizadas habilidades de personajes como el de Arnak, que se derrumba al cumplir con la misión, aspecto que no es consistente con la personalidad previamente atribuida al personaje.

RELATO II:

En el texto todos los personajes son masculinos. En él, se describe un tipo de confrontación muy habitual entre el héroe y el antihéroe que recuerda, además, a Superman en detalles como la procedencia del superhéroe de otro planeta y su llegada a la Tierra en una esfera plateada. En el relato, todos los elementos se relacionan con la lucha, la confrontación y el combate: no hay una temática más allá. Además de esto, el texto posee tintes humorísticos que se acercan a los límites establecidos de lo permitido

en el aula al realizar frecuentes alusiones a lo escatológico a lo largo de la historia, que se basa en ello en una gran parte. Esto supone un cierto deje de rebeldía. Por lo demás, la trama está bastante estereotipada.

En este relato también se nombran las armas, en concreto, el AK-47. Este tipo de conocimientos seguramente provenga del mundo de los videojuegos o de las series y películas. De nuevo, podemos considerar que les influye el contexto estadounidense –lo intuíamos en el relato anterior con la referencia al muro y la trama de matar al Presidente–, en el que las armas sí que están permitidas.

En la presentación del personaje de Moscamán observamos una influencia de situaciones que se dan en otros relatos, en los cuales, al introducir a un personaje importante ante un auditorio, se hace una referencia extensa a su linaje.

También encontramos alusiones a animes como *Dragon Ball* (Super Saiyan God es una transformación del personaje que aparece en la serie) y, asimismo, otras comparaciones asociadas con videojuegos como *Brawl Stars* (León y Rosa, Shelly y Bull). En cuanto a ‘los chuscos del infinito’, podemos relacionarlos con las Gemas del Infinito de los Vengadores. Como vemos, el relato posee muchos elementos de ficciones cinematográficas –y de otros tipos– con las cuales el alumnado ha estado en contacto.

Resulta curioso el hecho de que toman la referencia de Colón como marcador temporal clave, algo que se puede relacionar con aquello que han aprendido en el aula. Se introducen también otros datos de referencia histórica –dos personajes se conocieron en el desembarco de Normandía y también coincidieron con Hitler– y alusiones a personajes del contexto actual como Cristiano Ronaldo. En este tipo de detalles se puede apreciar cómo lo que rodea al alumnado influye en lo que este escribe, aunque solo sea para hacer parodia de ello, lo cual también es una forma de deconstrucción. Incluso observamos rasgos del mundo tecnológico: Moscamán le cuenta una historia a Siri, que se ve incapaz de resolverle el problema. Así pues, aunque los personajes provienen de Camaleolandia, un mundo inventado con todo lujo de detalles, estos incorporan muchos datos del mundo real.

Como conclusión, podemos señalar que, en este relato, hay una prevalencia total de lo cómico y que personajes como el de Atlas se amoldan también a esto. Por tanto, los personajes y la historia se han adaptado en su totalidad y encajan a la perfección.

RELATO III:

Lo primero que llama la atención de este texto es el hecho de que no están incluidos los personajes de todos los integrantes del grupo, pero, teniendo en cuenta que,

por ciertas evidencias, fue una sola alumna la que se encargó de escribir toda la historia, podemos intuir por qué hay personajes que no se introducen en ella. Cabe destacar que el personaje de esta alumna, Brooke Hill, es el que tiene un mayor protagonismo en la historia, siendo que debería haber sido algo equilibrado y que, por otro lado, el otro personaje que se incluye en ella, Samantha, está muerto, por lo que carece totalmente de acción. El resto de los personajes son desconocidos para mí, puesto que no se corresponden con los otros dos descritos por los alumnos. Destaca el de Erika que, representando la figura de la mujer malvada, asesina a una compañera de la universidad cambiando las sustancias que esta consumía.

Respecto al argumento y desarrollo, llama la atención la caracterización perfecta de Samantha, que contrasta con la realidad de su adicción, y es notable la influencia de series televisivas de crímenes americanas, sobre todo al comienzo del texto. También destaca la contraposición que realiza la narradora respecto a la protagonista, de la cual señala que no es una princesa de palacio, pero tampoco una sanguinaria, que deja como implícito el carácter débil y pasivo comúnmente atribuido a las princesas de los relatos. Asimismo, esto demuestra las escasas opciones que tienen los personajes femeninos cuando aparecen en las historias, ya que siempre se muestran muy estereotipados. Como positivo, podemos destacar el hecho de que Brooke mucho protagonismo y un papel muy activo en la historia, consiguiendo así labrarse un futuro, aunque esto siga siendo a raíz de seguir la estela que ha dejado su familia, en especial, su padre, un personaje masculino.

RELATO IV:

En este texto se introduce un nuevo personaje al margen de los que habían sido previamente ideados, Tedd, al cual Morgana, Rebekka y Candela mantienen secuestrado. Estos personajes femeninos se encuentran en todo momento subordinados a las órdenes de Angus, el personaje masculino. Cabe destacar que, pese a que el personaje de Tedd se encuentra algo intimidado por sus captoras, esto no le impide intentar escaparse, cediendo únicamente en este empeño cuando aparece Angus, el personaje masculino, en escena. Observamos también como hay un fuerte carácter marcado en los personajes de Rebekka, Morgana y Angus, que se contraponen al mayormente pasivo de Candela –esto contradice en cierta manera la personalidad que la alumna le asignó–.

Llama la atención el nombre del grupo ‘Blackthieves’, así como el del otro personaje, Tedd; en ambos notamos la influencia angloparlante. También es reseñable la existencia del manicomio, algo que en nuestro país ya no se da, por lo cual es patente la influencia de productos culturales de terror de la televisión o el cine.

RELATO V:

El relato se sitúa en el contexto de las redes sociales en el que vive inmerso el alumnado. Se relata una conversación de WhatsApp que aborda una posible relación desde la perspectiva heteronormativa. Da la sensación de que la situación es un poco forzada y que muestra, además, una realidad un tanto distorsionada de las relaciones humanas, desvirtualizada por la invasión de la comunicación online. En el texto se desarrolla la preocupación por la virginidad, algo que plasman tanto el personaje femenino de Beatriz como el de Virgen, que lo lleva implícito en su propio nombre. Esto nos lleva a preguntarnos por qué esta cuestión se aborda desde los personajes femeninos, si no es tratada, sin embargo, en ningún momento, por los masculinos.

Reflexión sobre el proceso de creación

En estos relatos ideados por el alumnado apreciamos una clara influencia de los roles de género y de la performatividad de este. Los textos se enfocan, a menudo, en los personajes masculinos, ya sea de manera directa –ellos tienen el protagonismo: **Relato I**, **Relato II**– o indirecta –los personajes femeninos se ven subordinados al masculino: **Relato III**, **Relato IV**–. Algunos de los personajes creados por las alumnas han perdido su autenticidad y han sido desplazados en el proceso de creación de la historia (**Arnak**). Además, en el **Relato II**, no encontramos ni un solo personaje femenino (solo la reina, que es mencionada una vez, como madre de Atlas).

En los **Relatos III y IV**, si bien hay personajes femeninos con un carácter fuerte y marcado, en ambos casos se hallan subordinados al personaje masculino (en el caso de Brooke, a su padre; en el caso de las secuestradoras, a las órdenes de Angus).

El último de los Relatos (**V**) deja patente que hay ciertos roles y expectativas de género que siguen hoy en día vigentes –como ocurre con la virginidad–. Esto llega a determinar incluso el nombre de uno de los personajes femeninos (Virgen). Asimismo, esta historia se centra en una sexualidad heteronormativa, que no contempla otras posibilidades.

En conclusión, en prácticamente ninguna ocasión –salvo, quizás, en el caso de Brooke– observamos que sean los personajes femeninos los que manejan la historia. No parece tampoco que los personajes femeninos se relacionen entre sí de manera estrecha. La amiga de Brooke, Samantha, desde el inicio de la historia está muerta. Además, es asesinada por una de sus compañeras, Erika, lo que acentúa en este sentido la rivalidad / enemistad entre mujeres transmitida performativamente a través de la literatura. En el

caso de Morgana, Rebekka y Candela, no parece que haya entre ellas una relación de amistad al margen de aquella que mantienen a raíz de la misión conjunta que cumplen a las órdenes de Angus. Solo en un momento concreto de la historia podemos intuir cierta admiración de Rebekka a Morgana por la seriedad que esta posee para los momentos difíciles.

Ya hemos mencionado que el protagonismo femenino en la acción es sumamente escaso, salvo en ciertos relatos (**III y IV**). El último (**V**) destaca por ser aquel en el que es totalmente evidente que los personajes femeninos se representan, a menudo, como personas que únicamente se preocupan por sus relaciones románticas o sexuales. Esto es algo que se observa con claridad en el tratamiento que se realiza de la virginidad en el texto o en la necesidad que manifiestan los otros dos personajes de propiciar que surja algo entre Virgen y Koro.

Cuando parece que hallamos ciertos aspectos que contradicen esta normatividad de la que hablamos, la realidad no resulta ser tal. El mago Paco ejerce de cuidador de Atlas (**Relato II**), pero no parece especialmente relevante en este papel, ya que, en primer lugar, se come el plátano que debía ser para el bebé y que es la única forma que tiene este de saber de dónde proviene y, en segundo lugar, sabiendo ya esto, decirle ocultarle la verdad únicamente por egoísmo –suponemos que para evitar que se vaya de su lado–. Por otro lado, aunque Morgana y Rebekka (**Relato IV**) consiguen atemorizar a su cautivo, esto no es suficiente como para impedir que este intente escaparse, algo que solo se frena cuando aparece Angus y lo intimida no con el lenguaje verbal, sino lanzándole un cuchillo. Por último, si bien es cierto que Brooke destaca como un personaje hábil y fuerte, todo lo que ella consigue lo hace ciñéndose a los objetivos de su padre.

En cuanto a los nombres de los personajes, no existen apelativos ambiguos que dejen duda alguna del género al que pertenecen. Lllaman la atención el caso de La asesina oscura, que, como personaje femenino, ni siquiera posee un nombre de pila, y el de Virgen, que debe su nombre probablemente a esta condición socialmente atribuida.

Además de lo relativo a la del género, podemos observar una amplia performatividad en relación con lo anglosajón (nombres propios); con aspectos contextuales como las redes sociales (Instagram, Twitter), las noticias de actualidad (el muro de México) y celebridades (Cristiano Ronaldo); y, de una forma muy evidente, con otras ficciones, ya sean cinematográficas (*Los Vengadores*, *Superman*) como pertenecientes al mundo del anime (*Dragon Ball*) o de lo lúdico (*Brawl Stars*). De esta forma, no observamos vínculos no hegemónicos entre los personajes ni relatos en los que

se den aventuras fuera de las plasmadas a menudo en la ficción. Esto se demuestra en el hecho de que toman fragmentos de lo que conocen (*Superman, los Vengadores, Guardianes de la Galaxia*, series de investigación y crímenes, etc.) y se limitan a reproducirlos de nuevo en sus textos, sin salirse de lo comúnmente plasmado.

De esta forma, constatamos que el alumnado sí que se ve influido por la performatividad de género (y de otros aspectos) tanto al escoger sus personajes ideales como al crearlos y plasmarlos en una historia.

En cuanto al proceso estricto de creación literaria, hemos de conectar con lo mencionado en el marco teórico: es algo paulatino y son necesarias las revisiones formativas de aquellos borradores que va escribiendo el alumnado. Teniendo en cuenta el escaso tiempo del que se disponía, los estudiantes han tenido que trabajar duramente, tanto a nivel individual como grupal, para que los personajes y las historias saliesen adelante. También hay que contar con el hecho de que supone un esfuerzo extra para el docente realizar las correcciones de los textos, ya que, si se pretende que estas tengan una utilidad sincera para el discente, no deben consistir en limitarse a señalar fallos gramaticales o de ortografía. Se ha de ir más allá, procurando que la persona se cuestione qué es lo que escribe y por qué, que se haga más preguntas acerca de su personaje para mejorar la descripción y que esta sea más nítida, etc. Es muy importante que haya asimismo un refuerzo positivo que anime al alumnado a continuar escribiendo, puesto que nadie nace siendo experto en la tarea, pero todos los individuos pueden practicarla para ir mejorando de manera progresiva.

Como comentaremos con mayor detalle en las conclusiones que siguen a continuación, durante el tiempo en el que se llevó a cabo la aplicación práctica de este Trabajo hubo momentos en los que la convivencia supuso un conflicto: los grupos fueron creados al azar y, para que una actividad de escritura creativa grupal funcione adecuadamente, sus miembros han de estar en sintonía o, al menos, ceder en ciertos aspectos y respetar las diferencias de los demás. Hemos de tener en cuenta que esto no siempre va a ser fácil y más si atendemos al hecho de que trabajamos con adolescentes. Sin embargo, esta tarea de escritura creativa tuvo, a grandes rasgos, una implicación general por parte del alumnado, que se halló motivado ante las posibilidades que esta ofrecía.

II. Conclusiones

La aplicación práctica de este estudio demuestra que la hipótesis que manejábamos desde el marco teórico –los personajes literarios participan de la configuración de la identidad adolescente desde una óptica performativa– se cumple tanto si la elección de los personajes se basa en obras ya existentes como si es el alumnado el que idea los caracteres y los plasma en diferentes relatos. Las referencias que conocen están en la base de aquellas que ellos mismos producen y los elementos normativos y no normativos pueden permitir generar nuevas configuraciones de personajes, imaginar otras posibilidades y enriquecer sus ficciones.

En las respuestas del cuestionario, destacan ciertos rasgos que contribuyen a perpetuar los roles y estereotipos de género a través de lo literario. En primer lugar, observamos una elección mayoritaria de personajes masculinos que ocultan sus sentimientos y emociones a la par que una selección de otros que, a través de la violencia y el egoísmo, hacen valer su criterio personal por encima del de los demás. Este tipo de personajes fomentan las masculinidades hegemónicas, frente a otros caracteres elegidos de forma más minoritaria que suponen nuevas masculinidades en las que sí que hay cabida para la expresión de las emociones, la sensibilidad y la empatía. Respecto a los personajes femeninos, nos llama la atención la elección de dos personajes que no poseen historia propia al margen de la de sus compañeros textuales masculinos, frente a otros seleccionados con mayor frecuencia que tienen un carácter independiente y marcado y construyen su historia y su identidad. También hay un sector del alumnado que no contesta a esta pregunta, debido, quizás, a que no encuentra personajes femeninos en la literatura que pueda juzgar como referentes o modelos para su vida, pudiéndose deber esto a la poca variedad de caracteres femeninos o a la pésima caracterización de estos y el hecho de que su acción no sea, en muchas ocasiones, relevante para las obras de las que forman parte.

Asimismo, hay ciertos personajes femeninos que siguen contribuyendo a la estereotipación física de la mujer, debido a la suma perfección con la que se los describe y a la importancia que se atribuye a la encarnación que suponen del ideal de belleza. Este tipo de personajes está también muy relacionado con las tramas románticas de las obras, siempre desde una perspectiva de heteronormatividad, por lo que la Literatura Infantil y Juvenil no demuestra, en este aspecto, ser transmisora de la realidad. No falta tampoco el

prototipo de personaje mujeriego o rebelde, cuyos comportamientos exudan conductas machistas y muestran su visión de la mujer como objeto.

Si atendemos a lo expuesto por Judith Butler y recuperado por posteriormente por Zanfabro (2017), en lo performativo no solo importa lo que se nombra, sino también todo aquello que, por no mencionarse, no “importa” en un sentido profundo y no tiene entidad. Por ejemplo, entre los personajes femeninos no hallamos ninguno que, como Harry Potter, triunfe contra todo pronóstico y que, a pesar de su aparente debilidad, se gane el respeto de toda la sociedad.

Respecto a la segunda parte de la aplicación práctica, la creación de los personajes individuales, sorprende en primer lugar que ninguno de los alumnos haya creado un personaje femenino, ya que esto significa que no encuentran entre estos ningún referente, por las razones que hemos nombrado previamente al hacer referencia a los personajes escogidos en las encuestas. Destaca también el hecho de que han sido los alumnos los únicos que han creado personajes de tipo cómico, mientras que las alumnas se han centrado en aquellos del tipo guerrero, enajenado y realista.

Por otro lado, en la descripción de los personajes femeninos ideados por las alumnas, encontramos similitudes con sus creadoras, sobre todo a nivel físico. Esto implica de por sí performatividad, ya que están sirviéndose de la literatura para aludir, en alguna medida, a su identidad, o bien a lo que comprenden como una identidad posible en un personaje de ficción. Observamos en algunos casos una descripción más pormenorizada que no hallamos en los personajes masculinos y alusiones al maquillaje que no son necesariamente pertinentes y que desarrollan de forma clara a unos estereotipos de género presentes en la sociedad, que acaban traspasando a la literatura.

No podemos dejar a un lado la imagen que muestran los personajes femeninos secundarios que aparecen en las descripciones –las tías, la madrastra, la madre– que recuerdan a los relatos infantiles prototípicos en los que estas figuras representan la maldad de la cual es víctima la protagonista.

En cuanto a la tercera parte de la aplicación práctica, la elaboración de las historias, hay varios detalles a destacar. En primer lugar, el mayor protagonismo es para los personajes masculinos y, cuando encontramos personajes femeninos caracterizados de manera menos normativa, estos siempre se hallan subordinados a un personaje masculino que se encuentra en una posición superior de poder –ya sea por la edad o por el rango familiar–. La participación en la acción por parte de los personajes femeninos es más escasa que la masculina y, en uno de los relatos, incluso carecemos de personajes

femeninos. De la misma manera, la relación que se da entre estos personajes femeninos no muestra vínculos de amistad, como sí que ocurre entre los masculinos. En cuanto a la temática de los relatos, observamos en ellos una performatividad de elementos de otras ficciones y una imposibilidad de ir más allá, de salirse de los modelos previamente establecidos. Encontramos también la presencia de temas como la virginidad o las relaciones heteronormativas, que demuestran nuevamente la presencia de una performatividad de género que se da en la sociedad y que traspasa a la cultura creada por esta.

Por último, y aunque no hayan sido aspectos previamente tratados en este estudio, considero interesante comentar algunos de los hechos acontecidos mientras se realizaba la aplicación práctica de este Trabajo Fin de Máster.

En primer lugar, en unas encuestas que se pasaron al alumnado al final del Prácticum II y III, hubo un par de puntos en común: los estudiantes destacaron la falta de tiempo y el deseo de formar los grupos de trabajo por su cuenta. Esto último tiene también que ver con los problemas de convivencia que surgieron en el proceso de elaboración de las historias grupales: en uno de los grupos, una de las integrantes se negaba a colaborar porque se manipulaban sus ideas; en otro, dos alumnas quedaron fuera del horario lectivo para completar la historia y se quejaron de que los otros dos alumnos que conformaban el grupo se limitaron a hablar con ellas por teléfono, no llegando así a ningún punto en común, pues finalmente no reescribieron la historia; en otro grupo, sus componentes se lo tomaron muy en serio y una de las integrantes realizó incluso ilustraciones propias de los personajes. En este último caso, una de las alumnas se manifestó su descontento por el hecho de que sus compañeras quedaron para hablar en los recreos de la historia y que a ella no la avisaron. En otra de las agrupaciones, el alumnado trabajó bastante coordinado entre sí y, por el contrario, en la última que falta por nombrar, hubo una alumna que realizó por su cuenta la historia y que ni siquiera incluyó en ella a todos los personajes.

Como podemos observar, el proceso de creación y escritura fue muy diferente en cada uno de los grupos de trabajo y hubo ciertas complicaciones, seguramente también fruto de que, como el alumnado señaló, el tiempo que se pudo dedicar a la aplicación práctica no fue suficiente. También hemos de destacar que este tipo de actividades de escritura creativa no se suelen realizar en el aula, así como tampoco se posee la costumbre de trabajar en cooperativo, lo que dificulta, sin duda, la tarea.

No obstante, sorprende la implicación del alumnado en general, que dedicó tiempo de su ocio a mejorar y revisar la historia. Que dos alumnas se enfadasen porque creían

que no se les tenía en cuenta en su grupo de trabajo indica que la intención que ellas ponían a la creación de la historia iba mucho más allá de un trabajo de clase: estaban plasmando en ella algo que les importaba, algo de sí mismas. Esto es solo un ejemplo más cercano de cómo sí que es evidente que en la elaboración literaria hay una performatividad, tanto de los propios individuos como de la sociedad que habitan.

Hemos visto pues que la escritura creativa es un elemento a través del cual se pueden analizar aspectos como la performatividad de género, pero, sin duda, no debemos olvidarnos de que lo más importante de la creación literaria es el acto de escritura en sí mismo. Este podría estar muy relacionado, si así se plantease, con el trabajo de la educación literaria en el aula, lo que nos lleva a pensar que es esencial también tener en cuenta a través de qué textos abordamos la literatura y cómo pueden contribuir estos a la construcción de la identidad del alumnado. Es fundamental que demos cabida a los estudiantes a la hora de seleccionar las lecturas, pero también que actuemos como guías y que busquemos orientar a cada individuo a propósito de su propio itinerario lector. La Literatura Infantil y Juvenil sí que ha de tener cabida en el aula, pero siempre siendo conscientes de qué es aquello que leen los discentes y, sobre todo, qué es lo que transmite, lo que queda en ellos tras la lectura.

Por otro lado, es evidente que hay una necesidad de fomento de la escritura creativa en las sesiones de clase. El alumnado requiere oportunidades para imaginar, para alejarse de los referentes que la sociedad le impone, para experimentar y transformar realidades a través del acto de escribir. Para ello, es indispensable que la propia figura docente comprenda que escribir es un proceso paulatino que precisa una inversión de tiempo a largo plazo. Se ha de trabajar la escritura no fuera del horario lectivo, sino dentro del propio centro y con la guía docente presente. Las actividades que se propongan no han de ser ajenas al estudiantado, ni han de consistir únicamente en la realización mecánica de ejercicios de la materia, ya que esto es lo más alejado que existe de la escritura creativa. Por el contrario, hemos de idear tareas que impliquen al alumnado y que lo acerquen al acto de escribir, que, al fin y al cabo, refleja, en muchas ocasiones, nuestra propia forma de pensar y ver el mundo. Hay que ejercitar al alumnado en la escritura creativa para que pueda ser más crítico con lo que ve, con información que recibe; para que pueda ordenar sus pensamientos y plasmarlos de manera eficiente; para que descubra mundos imaginados en los cuales pueda construir una realidad que desplace los límites que le son impuestos.

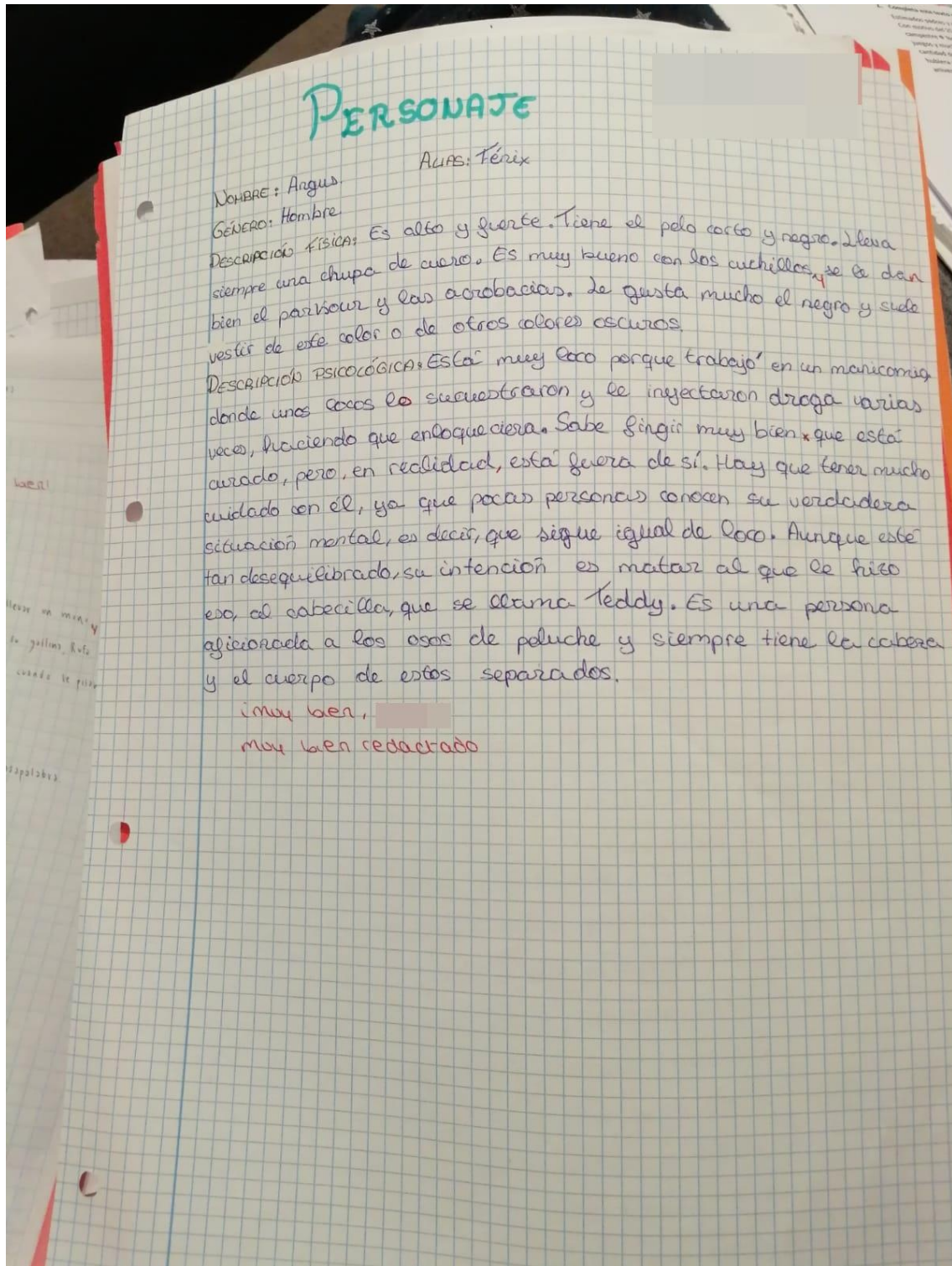
III. Bibliografía

- ALONSO, F., (2001). Presentación: La escritura creativa en secundaria. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, 28, pp. 5-7. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7319> [4.06.2019].
- ALONSO, F., (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, 28, pp. 51-66. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7321> [4.06.2019].
- ARRANZ, F. (2013). *La eficacia simbólica de los estereotipos de género en la reproducción de la hegemonía masculina: Análisis de contenido de la literatura infantil y juvenil*. Madrid: XI Congreso Nacional de Sociología. Recuperado de <http://www.fes-sociologia.com/files/congress/11/papers/1879.docx> [10.05.2019].
- AUSTIN, J. L. (1955). *Cómo hacer cosas con palabras*. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Recuperado de http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.pdf [10.05.2019].
- BOBES, M.^a C. (1985). Los signos para la construcción del personaje de novela. En Miguel Ángel Garrido (ed.), *Teoría semiótica, lenguajes y textos hispánicos: volumen I de las actas del Congreso Internacional sobre Semiótica e Hispanismo* (pp. 499-508). Madrid: CSIC.
- BURGOS DÍAZ, E. (2006). Cuerpos que hablan. *Contrastes. Suplemento*, 11, pp. 93-109. Recuperado de <https://www.uma.es/contrastes/pdfs/MON2006/ContrastesMON2006-03.pdf> [10.05.2019].
- BUTLER, J. (1990). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- BUTLER, J. (1997). *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Síntesis.
- BUTLER, J. (2004). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- COLLINS, S. (2012). *Los Juegos del Hambre*. Madrid: RBA Libros.
- COLOMER, T. y OLID, I. (2009). Princesitas con tatuaje: las nuevas caras del sexismo en la ficción juvenil. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*. Barcelona: Editorial Graó, 51, pp. 55-67.
- FERNÁNDEZ MORALES, M. y MENÉNDEZ MENÉNDEZ, M. I. (2015). Sobre género y géneros: una lectura feminista de Los Juegos del Hambre. *Dossiers Feministes*, 20, pp. 173-188. Recuperado de <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/dossiers/article/view/1766/1805> [10.05.2019].

- FISCHER-LICHTE, E. (2011). *Estética de lo performativo*. Madrid: Abada.
- JIMENO, P. (2011). La enseñanza de la expresión escrita en la educación secundaria. En Uri Ruiz Bikandi (coord.), *Lengua castellana y literatura: investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 107-125). Madrid: Ministerio de Educación de España, Editorial Graó.
- LEIBRANDT, I. (2014). La construcción de la identidad en la novela de adolescencia postmoderna. *Impossibilia*, 8, pp. 138-154. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372189> [10.05.2019].
- MEYER, S. (2006). *Crepúsculo*. Madrid: Alfaguara.
- MILIAN, M. (2011). La enseñanza de la composición escrita. En Uri Ruiz Bikandi (coord.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 121-138). Madrid: Ministerio de Educación de España, Editorial Graó.
- PETIT, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- REGUEIRO, B. (2014). Innovación y creatividad: enseñar literatura en el siglo XXI. *Humanidades Digitales: desafíos, logros y perspectivas de futuro*. Janus, Anexo 1 (2014), pp. 383-393. Recuperado de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13568/HD_art_32.pdf?seque [4.06.2019].
- SÁIZ RIPOLL, A. (2004). El adolescente en la Literatura Juvenil actual. *Primeras noticias*. *Revista de literatura*, 201, pp. 71-78. Recuperado de http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/eladolescente_en_la_literaturajuvenil_actual.pdf [19.04.2019].
- VEDIA GARCÍA, V. I. (2016). *Análisis y crítica de la representación del amor y el romanticismo adolescente en la literatura juvenil. Una perspectiva de género* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Málaga. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11283/TFG.%20Ved%C3%ADa%2C%20V%C3%A1rvara.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [10.05.2019].
- ZANFABRO, G. (2017). Gender Matters: What is at Stake in Dealing with Children's Literature?. *TRANS-. Revue de littérature générale et comparée*, 21.

IV. Anexos

a. Personajes



Atención:
proveniencia no
existe.

Atención II:
cómo, cuándo, etc. se elevan
tú de
cuándo

Mi personaje

Ficha básica de Arnath:

Nombre del personaje: Arnath (en su lengua significa "guerrero de
hielo").

proveniencia
Proveniencia: un país nórdico desconocido llamado Nexo.

Altura: 1,79 m.

Gustos: las h-chas, su tiri Italar, la nieve.

Odia: la gente molesta, la gente entrometida.

Ficha básica de Italar:

Nombre del personaje: Italar.

proveniencia
Proveniencia: un país subterráneo y desconocido el cual está den-
tro de una montaña detrás del pueblo de Arnath.

Altura sin transformarse: 4 patas = 47 cm 2 patas = 65 cm

Altura transformado: 4 patas = 1,53 2 patas = 2,23 cm

Gustos: Dormir en la espalda de Arnath, colgarse con su cola de las ra-
mas de los árboles, el pescado, el pollo y Arnath.

Odia: la gente mal educada, la ternera, las cuchillos.

Arnath es un guerrero nórdico procedente proveniente de Nexo, un país gue-
rrero en medio de las altas montañas nevadas de alguna dimen-
sión desconocida. Tiene 15 años y es huérfano debido a que sus pa-
dres murieron en la guerra que se estaba llevando a cabo con
otro país solo cuando Arnath tenía solo 3 años. Es un chico majo y a-
mable y aunque tiene mucha paciencia si se le accha puede ser
la última el vez que respire. Es muy listo y un buen estratega.
pero en combate cuerpo a cuerpo no es el mejor. Es alto, mide
1,79 de altura, tiene toda la cabeza rapada excepto una cres-
ta que le recorre toda la cabeza hasta convertirse en una
coleta, lleva una piel de oso (pero no de tiri) colgando como una

mini capa por la espalda, la cual está sujeta a un chaleco de cuerno lesto lo lleva porque su turi duerme agarrado a su espalda, así que es más cómodo) y debajo lleva una camiseta de manga corta. En su brazo derecho un poco más arriba de su codo tiene unas vendas, por qué no, y en el otro brazo lleva un brazalete de cuero negro justo antes de su mano que no le llega al codo. También lleva un cinturón dorado con una serpiente marcada en el centro. Y por último, lleva unos pantalones negros y unas botas marrón oscuro también de cuero. Tiene un turi llamado Halar. Un turi es una especie de oso polar ^{procedente del} ~~proveniente de~~ el otro lado de la montaña. ^{El turi de Halar} ~~el cual~~ tiene un cuerno en mitad de su cabeza y una cola larga y musculada, ^{además de} ~~tiene~~ un ojo negro y el otro gris, lo cual es muy raro en su especie. Lo especial de los turi y el motivo por el cual Arnah y su pueblo los usan como compañeros de batalla es porque ^{ellos} ~~los turi~~ pueden pasar de un bonito e inofensivo oso a una bestia asesina que no dudará ni un momento en arrancarte la cabeza de un manotazo si su amo se lo ordena o si les enfadas. ^{En batalla,} ~~Primero~~ se cubren por una fina capa de hielo blanco que se rompe fácilmente, esto lo suelen hacer cuando están corriendo, ya que es más cómodo de romper en movimiento que ^{cuando} ~~si están quietos~~ ya está, cuando rompen ese hielo ya se han convertido en bestias (por cierto dentro de su cuerno pueden portar/guardar hasta un máximo de 3 cosas. Para ganarte el respeto de un turi, tienes entrar en su cueva (ya que ellos viven bajo tierra en un mundo aún más desconocido) y allí tendrás que pelear con él. Se dice que cuando te encuentras con él es porque es el adecuado para ti. Si el turi gana, obviamente no vuelves a respirar, y si tú ganas, el turi te aceptará como su amigo/amo. Después de este ritual, tienes que volver a la aldea y allí serás recibido con un equipamiento completo (una armadura especial para turi de la cual puedes escoger entre algunas modelos y también armas) y alimento para tu turi a ^{parte} ~~parte~~ de ser como

un héroe para tu pueblo (tienes que entrenar mucho con tu turo para crear un vínculo más fuerte). Anah y Halar llevan ya días juntos, así que se conocen perfectamente y tienen un vínculo increíble. Su forma de pelear es que Halar se transforma y le un salto, Anah se monta encima de él con su hecha (le cual suele guardar Halar en su cuerno) y ya están listos para matar gente :D. Halar sabe y conoce todos los movimientos que Anah hace cuando está molesto o cualquier otro sentimiento, así que sabe cuándo tiene que actuar.

Fin.

ervantes® DESCRIPCIÓN DEL PERSONAJE

- Nombre: Beatriz Cooper
- Género: Mujer
- Naturaleza: Es una persona
- Descripción física: Rubia, bajita, ojos verdes, viste generalmente ^{con} ~~con~~ mallas y sudaderas anchas, maquillado lo justo. / ^{Es una} chica sencilla.
- Descripción psicológica: Es una chica demasiado lista ^{pero a que} ~~pero~~ no aparenta serlo ^{y tiene un} ~~y~~ corazón enorme ^{pero} ~~pero~~ es más buena que el pan ^{menos cuando la} ~~menos cuando la~~ haces daño).
- Destrezas, aficiones, ocupación (trabajo): Es una chica ágil ^{a la que} ~~le~~ gusta bailar y cochar ^{es} ~~es~~ estudiante.
- Familia y relaciones: Padres divorciados de una manera cruel y dañina.

¿qué edad tiene? ¿qué estudia?

¿por qué no aparenta ser lista?

¿cuándo se divorciaron sus padres?

¿era pegueta?

Sinónimos de chica: joven, adolescente, muchacha
Creo que es un personaje bien construido y al que conoce bien. la descripción psicológica está muy bien hecha.

personaje

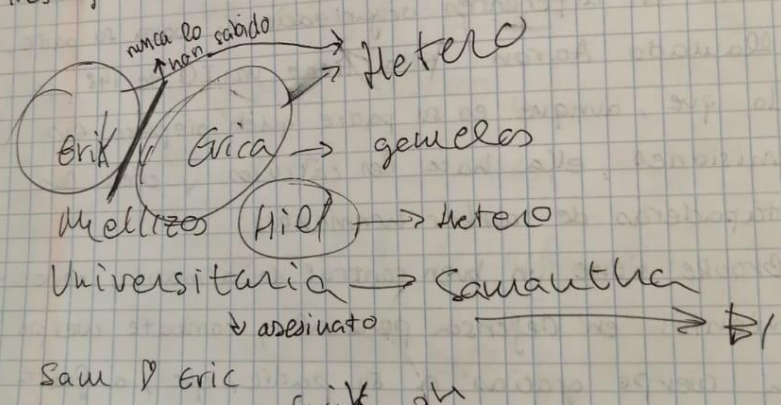
mucho bien redactado y el personaje
mucho bien
mucho bien de fondo
Se llama Brooke Hill, es una mujer y es humana. Es adulta joven, algunas de ^{sus} características físicas son: un largo pelo rubio ondulado, unos ojos azules verdosos, altura media, piel pálida con una nariz pequeña y unas cejas suavemente arqueadas.

Su padre es un importante mafioso norteamericano y su madre una infame asesina a sueldo. También tiene un hermano mellizo, con el que se dedica a robar información, infiltrándose en diferentes organizaciones para su padre, llamado Aaron. Ella tiene un IQ de 148, por lo que, aunque es su padre quien prepara las misiones, ella hace los cálculos y crea las tapaderas de ambas hermanas.

Brooke tiene un buen control de ^{las} armas y conocimientos en defensa personal y combate cuerpo a cuerpo gracias a su padre, que, a falta de afecto, le proporcionó las habilidades de manipulación y control mental y la hizo una actriz increíble para sus operaciones encubiertas. En cambio, su madre, *cuando es sincera de "incluso" no* *es un* *cude* *cuide* aún siendo fría como persona, crió a sus hijos con el mayor cariño y amabilidad posible. De ella, Brooke y Aaron aprendieron a ser personas razonables y

amoras también, y no ser tan solo simples máquinas de ejecutar misiones. En su tiempo libre, acude a fiestas importantes y pasa tiempo con su única mejor amiga, Victoria Holt, la hija del mayor socio de confianza de su padre, con la que lleva desde que son pequeñas y de la que Aaron está enamorado.

Su mascota actual es una chihuahua blanca llamada Hank, pero anteriormente tuvo tres gatos, dos cobayas y una pitón.



Personaje

Nombre: Morgana y Merlin

Género: Femenino y masculino

Forma: Humana y animal (dragón/fénix)

Descripción física Morgana:

Una chica de una estatura de 1'69 metros. Tiene el pelo largo, marrón y con mechas azules. Lleva ropa negra y siempre lleva ^{porta} su brazalete, en el antebrazo derecho, con un cuchillo familiar. Su arma fundamental es el arco (es buenisima con él), aunque suele tener, también ^{una} pistola (como la de Harley Quinn).

Descripción física Merlin:

Es un dragón/fénix de una mezcla de colores entre negro, azul y gris. Él siempre va junto a Morgana, pero, en caso de

que ~~(algún caso)~~ se separaron, ~~el~~
siempre acudiría a su llamado. Además,
~~el~~ puede volar y llevar a varias
personas.

Oficio:

Ella no es una criminal, pero
~~(ella lo que)~~ hace es algo parecido
a lo que hacía Robin Hood: ~~ella~~ saquea
a las personas más ricas y ~~se lo~~
~~de vuelta~~ ^{de vuelta} (la mayoría) a las personas
^{a las} que se lo habían robado.

Descripción psicológica Morgana:

~~ella~~ Se podría decir que ^{ella} ~~esta~~ cuerda.
Es graciosa y un poco loca en el sentido de que
~~posee~~ ^{posee} ideas ^{¿ideas puras? ec)} alocadas, ~~en~~ momentos
clave se pone seria. ^{aunque}

Descripción psicológica Merlin:

El tiene las mismas sensaciones que
su dueña en cada momento.

Respecto a lo que persiste por Google Classroom:

Lo que hace,
lo hace todo por su padre. Nunca lo conoció, pero le dejó un
libro muy importante para él en el que escribía sus descubrim.
Su madre siempre ~~ha sido~~ una rica tonta que ~~no~~
sabido entender a su hijo.



- Nombre: Rebekka
- Edad: 21 años
- Familia: Biparental, es hija única.
- Sexo: Femenino

- Descripción física: Altura media, complexión delgada. Es de piel pálida y con algunas cicatrices (la más destacable es la de su ^{ojo} ~~oreja~~). Tiene el pelo teñido de blanco, excepto dos mechones (uno de ellos trenzado). Uno de los ojos es azul mientras que el otro es gris. Suele llevar ropa holgada, deportivas y, a veces, gargantillas. Tiene dos piercings en cada oreja.

VALORACIÓN POR SEÑALAS
(dale la vuelta) →

- Descripción psicológica: Casi siempre es indigente a las decisiones ~~de los demás~~ de los demás y los sigue sin mostrar objeciones. Al final, siempre es ella quien intenta sacar a sus amigos de los líos en los que se meten. Es muy rencorosa respecto a acciones contra su persona, pero no le importan lo más mínimo los insultos, amenazas o palabras ofensivas. Tampoco es muy habladora, así que si tiene algo que decir ~~lo~~ lo mantiene lo más corto y directo posible.
 es expresa de manera clara, directa y concisa.

- Gustos generales: La comida dulce le encanta, sobre todo el helado (su preferido es el de gresas). Tiene un extraño gusto por las armas de fuego, las motosierras y cómo funcionan este tipo de aparatos peligrosos.



Está muy bien. *Es el personaje más completo hasta ahora (también has tenido más papel).*

Entiendo que con tan poco tiempo en clase es muy difícil hacer algo así, así que aprecio el gran trabajo que has realizado en caso. Se nota que estás interesada y que te gusta crear.

No obstante, el lunes también tendréis que exhibir en clase.

*¡Enhorabuena, sí que así!
los dibujos están muy bien. ¡Felicitades!*

PERSONAJE

Nombre: Samantha

Género: femenino

Era: humana

Descripción física Samantha: Es una chica adolescente, tiene el pelo castaño claro, es de origen latino, es de mediana estatura y de cuerpo está normal.

Descripción psicológica: Es una persona que está prácticamente en su mundo.

Es tímida y desconfiada y tiene pocos amigos ~~especialmente~~

Le agrada mucho la vida estresada. Es muy

perfeccionista ~~es sensible~~ ^{es sensible} se ilusiona por

~~todo~~ ^{por otra parte, también} es desconfiada y cuando se enfada tiene

un carácter fuerte y orgulloso.

Hobbies: bailar y modelaje, aunque no lo intenta. Es estudiante en la Universidad

Familia y relaciones: tiene a sus dos padres, pero nunca la han aceptado tal y como es; además de que nunca los ve porque están trabajando siempre.

Oficio o trabajo: Es estudiante de la Universidad, pero, ya que no tiene una relación muy, muy buena con los padres, después de la Universidad trabaja ^{también} en una tienda para pagar sus estudios.

Extra: Samantha es una chica desconfiada, ^{pienso que} ~~aparte porque~~ de pequeña le hicieron daño ~~y porque~~ su primer y único novio la trató como un juguete. Ahora misma le gusta un chico, ^{el cual} ~~le lo cuida~~ el chico, siente lo mismo por ella y se han visto alguna vez.

Samantha es una chica muy quapa y su gran sueño es ^{el} modelaje, es su sueño de ~~pequeña~~ ^{pequeña} y por fin en Septiembre lo va lograr y a parte, tiene gustos de variados sexos.

^{mejor para y aparte}
↓
Es bisexual / pansexual

- NOMBRE : Maplan
 - GÉNERO : Femenino
 - NATURALEZA : es humana
 - DESCRIPCIÓN FÍSICA : Piel blanca , ~~pelo largo~~, contextura fina, ojos castaños, pelo castaño claro, estatura: 1'65.
 - DESCRIPCIÓN PSICOLÓGICA : Es cariñosa ^{y también} cuando quiere, amable, tiene empatía, muy divertida, ^{Algunas} veces es algo resentida, pero se le pasa rápido. Está un poco loca (en el buen sentido) y es optimista.
 - Cuando se estresa , dibuja. Otras aficiones son escuchar música , mirarse al espejo y tomarse fotos .
 - Vive con su mamá, su papá, su hermana y su hermano.
- Maplan tiene 14 años y es ~~una~~ estudiante.

| · f · i · n · |

Nombre: Atlas (me pusiste que te explicara el porqué del nombre. Lo he llamado así porque es el nombre de un personaje que me encantó de un libro llamado "el piso mil")

Género: Masculino

Naturaleza: humano

Descripción física: es un adolescente de quince años. Alto, moreno de piel y de pelo marrón. Tiene los ojos verdes y unos dientes perfectos.

Descripción psicológica: es superdotado y, por ello, estudia en un curso superior al que le corresponde. Es una persona muy cuadrículada, no se fía rápidamente de la gente y no tiene demasiados amigos. Sabe resolver un cubo de rubik en quince segundos, algo muy sorprendente, aunque le ayuda tener memoria fotográfica. Por lo demás, es un adolescente bastante normal. Le gusta ir al cine, a la playa, comer helado y pasar tiempo con sus amigos, ya sea jugando a la play o yendo al parque; aunque últimamente parece que no tiene tiempo para ellos.

Destrezas, aficiones, ocupación: practica pinfuvote (deporte que hemos descubierto este año en educación física). Hace un año que lo descubrió la CIA y, desde entonces, está en fase de duro entrenamiento.

Familia y relaciones: sus padres murieron cuando él tenía siete años en un accidente de coche, por lo que sus tutores legales pasaron a ser sus tíos.

Nombre: Candela (la gente que se lleva más o menos bien con ella la llama PLP)

Su naturaleza: es una persona.

Altura:1,59.

Hobbies: matar, escuchar música, leer y dibujar.

Descripción: Es una chica baja y morena con mechones rubios y lleva flequillo. Tiene un ojo normal de color verde y el otro ojo es todo de color blanco. Ella va con cualquier ropa (pero sobre todo busca que sea cómoda). Tiene 16 años. Es una estudiante a la que todo el mundo odia.

Es una loca psicópata a la que no le enseñaron a amar, por eso, solo sabe odiar.

Su familia: Su madre murió cuando ella era pequeña y su padre se casó con otra . Su padre Él y su madrastra la trataban mal, como una esclava, y nunca pensaban en ella: solo les importaba en el dinero. Con sus tías ocurría igual (y ellas eran hasta capaces de matar por él dinero). Por este motivo ella no sabe amar y mata muchas veces mata a la gente porque ella no sabe amarse a sí misma, ya que no ha conocido el verdadero amor de una familia. Por esta misma razón ella nunca piensa en los demás y es tan egoísta.

Nombre: La asesina oscura

Género: Mujer

Naturaleza: Persona

Descripción física: Pelirroja y atlética. Nadie la ha visto nunca. Siempre viste de negro y viste con sudaderas de capucha para que nadie la pueda reconocer por su melena. Lleva siempre sus cabellos recogidos en una larga coleta. Sus ojos son oscuros y nunca usa maquillaje.

Descripción psicológica: Tuvo una triste infancia y siempre ha vivido sola. Ella sufrió el mal comportamiento malos comportamientos y los malos tratos de sus padres; esto le creó un grave miedo a las personas compulsivas y, por ello, no tiene ningún tipo de amistad con nadie. Es silenciosa y solo sale de casa para cometer alguno de sus delitos. Nadie sabe de ella y la policía no conoce su aspecto.

Destrezas, aficiones, ocupación: Mata a las personas que tienen comportamientos inadecuados con otras, por su el trauma de sus padres. Nadie conoce sus gustos o aficiones, pero sabemos que le gusta cocinar.

Nombre = Jacinto Pérez Alías = Ayyuraki:

Género = Hombre

Nacionalidad = Es una persona

Descripción física = Es alguien con estatura ^{de} 1'69 m. Peso: 45 kg Fuerza = Poca Agilidad = Mucha

Descripción psicológica = Es un poco nervioso

Su afición es asustar a la gente y, si de ahora asustado a la gente, juega a su videojuego

Parasito: el Apex. Su trabajo es ^{es} cajero en el Mercadona por un sueldo de 500€ / mes.

Familia = Toda la familia ^{está} en la cárcel estatal.

o Personaje Lengua

- Nombre: Persona Alias: Koko
- Género: Masculino
- Nacionalidad: Persona
- Descripción física: Mide 167 m, Tiene el pelo negro y es bastante fuerte. Tiene un ojo blanco. Pesa 65 kg
- Descripción psicológica: Tiene 21 años, pero es algo infantil. Le gusta leer la Biblia o ~~Curso~~ ver el televisor en ~~Pakistaní~~ y juega videojuegos en ~~Moneda~~ mientras come alimentos. Siempre que escucha la palabra "amistadina" se pone furioso. Le encanta los símbolos.

Los nombres de los idiomas van con minúscula.

Descripción del Personaje:

Nombre: Erik Scheidemann

Género: Hombre

Naturaleza: Ser humano

Hobbies/"~~hobbies~~" Juega al tetris, habla rimando y ~~asesina~~ a asesinos, como "hobbies".

Descripción: Mide metro ochenta de altura.

Usa siempre un sombrero de copa negro

y guantes blancos y tiene un bastón ^{dentro del cual} ~~donde~~ guarda

un arma. Le caen muy bien los vasos.

Familia: No es relevante en ~~su~~ historia

Es muy inteligente y ^{su profesión es} detective.

Se faltaría hablar un poco de su personalidad.

La palabra "hobby" se escribe entre comillas porque

es un anglicismo (procede del inglés). Se escribe

como en inglés (sg. hobby, pl. hobbies) pero que

no tiene acento.

NÓRDICO, HUMANO, HOMBRE, CAMPEÑO, LOBO BLANCO

- Definelo física y psicológicamente
- Busca un nombre.
- ¿Qué le gusta hacer? ¿Qué se le da bien?
- ¿Família e relaciones importantes?

¿de qué país es? ¿de qué época?
¿de qué raza? ¿de qué color?
¿de qué tamaño? ¿de qué edad?

Lengua Castellana y Literatura
25/4/2019

i may beer!

DESCRIPCIÓN DEL PERSONAJE

NOMBRE: Yenkims

GÉNERO: Hombre

NATURALEZA: Person

DESCRIPCIÓN FÍSICA: Es un granjero desdentado que suele llevar un mono y una
braza de trigo en la boca. Tiene 3 pezones. Siempre va con su gallina, Rufa

DESCRIPCIÓN PSICOLÓGICA: Es muy paleta y se pone agresivo cuando le pisan los
ojos y cuando pierde el Eibar.

DESTREZAS: Sabe arar y echar leche con su tercer pezón

AFICIONES: Cazar perdices, amenazar con su AK-47 y ver Pasapalabra.

FAMILIA: Su mujer Chenchis y su gallina Rufa.



muy bien, [redacted]
reservado muy completo y presentación
muy limpia.

NOMBRE

Moscacán

GÉNERO

Hombre

NATURALEZA

Puede ser una persona o una mosca (transformándose cuando
quiera).

Nació en el planeta Cumaleolandia, donde ^{es} ~~esos~~ seres ^{que se venían} tienen un
aspecto idéntico al de los humanos. Esto es debido a que, en la
Edad de Piedra un meteorito partió la tierra en dos partes enormes.
Para los humanos no fue más que una señal de que el dios Meteorus
estaba enfadado, y lo que hicieron fue sacrificaron al tontito de la
tribu dándole 7kg de quindillos superpicantes. El tontito de la
tribu acabó echando fuego por la boca ~~x~~ y el más aprovechado del
clan fue quien le robó el invento.

Mientras tanto, la otra media tierra salió volando acoplándose al
sistema Celestius777. La estrella de ese sistema emite los nuevos
rayos descubiertos; los rayos cumaleónicos. Estos rayos hacen que los
células se puedan transformar en cualquier ser vivo al comer un poco
de él. ^{Así fue}
^{como}

Aquí surgió una población muy avanzada.

Bardoniano o Moscacán nació defectuoso y, por ello, adquirió el poder de
convertirse (si quiere) en el primer ser vivo que se comiera. Estaba durmiendo
y le entró por la boca una mosca mutante con la fuerza de Superman

Sus padres no lo querían y lo mandaron al espacio en un cohete.
Así llegó al planeta tierra.

FAMILIA Y RELACIONES

Barduliano, hijo de Hermenegildo y Teodomira. Nieto de Gumersindo y Gelosmina por parte de padre, y de Crisóstomo y Epaminondas por parte de madre.

En la Tierra, impide que nadie le vea usando sus poderes, por lo que no tiene más relaciones.

DESCRIPCIÓN FÍSICA

Cuando es como un humano, tiene ojos morados y pelo largo y negro.
Mide 2'14 m y pesa 100 kg. Es fuerte y bastante feo.

DESCRIPCIÓN PSICOLÓGICA

Es bastante tonto. No solo ha adquirido la fuerza y el vuelo de una mosca, también ha adquirido ^{su esencia} la inteligencia ~~(de una mosca en parte)~~.
Sin embargo, es feliz porque puede usar sus poderes incluso para robar el banco más importante de España sin que se den cuenta de que ha sido él.

También tiene un punto débil que le puede costar una derrota: Se siente muy atraído por los excrementos de otros seres vivos.

DESTREZAS, AFICIONES, OCUPACIÓN

No trabaja de nada, solo roba bancos y se compra cosas.

Su mayor afición es intentar terminar su gran colección de excrementos de todos los especies de seres vivos del planeta tierra.

Este personaje es extremadamente ágil cuando está en forma de mosca. También es muy fuerte cuando ^{se encuentra en este estado} está en forma de mosca ya que la mosca que se convirtió al nacer era mutante y tiene una superior a la de Superman. Otra de sus habilidades es volar. En forma de mosca, es capaz de volar más rápido que un caza de combate, haciéndola imposible de descubrir.

También es capaz de lanzar rayos láser morados en forma de mosca. Los usa para romper paredes blindadas y colarse sin que nadie se entere.

"No mismo", "de cosas feo" (sino reveses de "también")

También puede detectar excrementos a 60 km de distancia y llegar hasta ellos casi instantáneamente.

De media, roba 10.000 € a la semana para sobrevivir.

DESCRIPCIÓN DEL PERSONAJE

Nombre: El mago Casdecando el personaje principal muy bien. Ahora le vamos a crear

Genero: hombre

Naturaleza: Es una persona el resto de características.

Descripción física: ~~Tiene~~ Tiene 78 años y tiene muchos arrugas. Tiene ^{llega} unas zapatillas hechas ^{con} para plátanos, lleva una bata amarillenta y un sombrero ^{también} hecho ^{con} de plátanos. Tiene los ojos marrones y una barba negra. y su pelo ^{también} es negro.

Descripción psicológica: Es un duende muy ~~triste~~ divertido y amable. Pero cuando le tocan muchas las narices, puede llegar a enfadarse mucho mucho.

Destrezas, aficiones, ocupación (trabajo): Tiene el poder de lanzar plátanos y crearlos ^{através} de sus manos de mago. Le gusta el baile de la banana.

Familia y relaciones: origen desconocido

Nombre: Llama llamada "Telefónica"

Género: No binario

Descripción física: Tiene los mismos rasgos que una llama normal y corriente.

Descripción psicológica: Tiene la mentalidad de un humano y, además, puede hablar. No tiene familia ni amigos, y habla desde que se conoce su existencia, ya que ^emutó por el caos de las Elecciones de 2019.

Ocupación: Trabaja en Movistar.

b. Relatos grupales

Relato n.º 1

Todos recibieron una carta en la que ponía “El 13 de julio tienes que acudir al Parque del Retiro, a la caseta al lado de la fuente”.

Los personajes acudieron y, en la caseta, encontraron un móvil. En él, había un vídeo en el que decía que tenían que acabar con el Presidente porque este iba a construir un muro que iba a rodear todos los continentes menos América. Cuando se le pusiera un techo a este muro no quedaría oxígeno en el interior, por lo que se acabaría así con el resto de la población.

Entrenaron en un edificio abandonado, a las afueras de Madrid, en el que había muchos aparatos tecnológicos para ejercitarse. Poniéndose en forma hubo varios momentos graciosos. Llama expulsó un huevo por su trasero dándole en un testículo a Jaimito Pérez, también conocido como Ayuwoki, dejándolo así en el suelo de dolor y con su testículo en la garganta.

Todos mejoraron sus poderes: la asesina oscura aprendió a dar patadas voladoras, dejando K.O a la gente; Ayuwoki consiguió una gran habilidad con las armas; Arnak adquirió una habilidad con el hacha y su mascota Turi se convirtió en buen contrincante; y, por último, la llama aprendió a echar ventosidades dejando fuera de combate a los que las olían y, además, expulsaba huevos por su ano a una velocidad impresionante, como si fuese un arma.

Llegó el día de terminar con el Presidente. Llama llamada telefónica se ocupó de los guardias con sus gases y el guerrero mató al Presidente. Al hacerlo, sufrió un ataque de pánico ya que era su primer asesinato.

Finalmente, la llama murió de una explosión por un fallo en su intestino al quedarse un huevo atascado. La asesina y Ayuwoki procrearon y, para su sorpresa, crearon más llamas.

Relato n.º 2

Año 2020 en Camaleolandia.

Desde hacía ya mucho tiempo, el planeta se encontraba en gran peligro debido a los continuos ataques un villano llamando Moscamán.

La reina y el rey, los cuales tenían poderes, decidieron que debían hacer algo para salvar a su pueblo, así que tuvieron un hijo que debía ser el encargado de salvar el planeta.

Como Moscamán estaba a punto de ir a por ellos, debían enviar a su bebé muy lejos de allí, tal vez a otra galaxia. Buscaron en mapas y más mapas y, por fin, lo encontraron. Un planeta en perfectas condiciones, y muy parecidas a las suyas, con mucha agua y oxígeno y una gran población de gente normal y corriente. Decidieron que lo mejor sería enviar a su hijo allí, en una cápsula dentro de la que habría un plátano que él se comería para sobrevivir. Al comerse el plátano recibiría poderes y toda la información necesaria para entender quién era y de dónde venía. La simple idea de que un bebé normal pudiera entender todo eso es de locos, pero este no era un bebé corriente. Sus padres ya sabían que tendría una mente superior a todos los humanos que habitaban la Tierra, y esperaban que pudiera acabar con Moscamán lo antes posible.

Poco después, en España.

El abuelo Paco estaba tomando el sol tranquilamente en su rellano, balanceándose en su hamaca y bebiendo whisky, cuando, de repente, le pareció ver un destello muy extraño en el cielo. Miró otra vez y no había nada: seguramente habría sido debido al sol. Cuando estaba consiguiendo dormirse, se sobresaltó al sentir la tierra temblar y escuchar un ruido enorme. Una esfera plateada acababa de impactar contra su secarral y lo había dejado hecho polvo.

Más enfadado que nunca se acercó a ver de qué se trataba. Al acercarse tropezó, la cápsula de abrió y dentro se encontró con un bebé. Pensó que no podía dejarlo allí, así que se lo llevó a su casa. Además del bebé, había un plátano. Muy hambriento decidió comérselo, de todas formas, el bebé no lo necesitaría.

Después de dejar al bebé en una cama y darle leche, se empezó a encontrar mal y a dolerle la cabeza. Se fue a dormir y soñó con un lugar muy extraño, sumido en la guerra, donde por todas partes había papeles de "se busca" con la cara de un hombre muy extraño

llamado Moscamán. Después vio una pareja buscando en algo llamado Atlas, donde se podía ver el mundo y más concretamente, España. Parecía que la pareja le estaba hablando a él, se trataba sobre algo de salvarles, de que tendría poderes, que debía regresar a su planeta después de 16 años, y que se daría cuenta de que no era un niño normal y corriente. Se despertó sobresaltado y se intentó convencer de que había sido solo un sueño, pero, en el fondo, sabía que no era así. Después de unos días, empezó a notar que podía hacer cosas que otros no podían, cosas muy extrañas y que desde luego eran de locos. Decidió no decir nada, y no descartaba del todo la idea de que era posible que el mensaje fuera para el bebé, aunque, ¿cómo un bebé podría entender tales cosas? Simplemente, se había vuelto loco.

Tiempo después, el niño empezó a leer y a escribir, a sumar, restar y correr como si tuviera muchos más de sus 11 meses. Paco se dio cuenta de que todo lo que había soñado no era un sueño: había sido ese maldito plátano. Le empezó a coger mucho cariño al niño, así que decidió guardarse ese secreto para siempre y hacerse pasar por su abuelo, adoptarlo y decirle que sus padres habían muerto cuando era muy pequeño. Sobre sus otras habilidades, le diría que era superdotado y que su madre le enseñó a pelear desde muy pequeño y su padre a resolver enigmas; pero, como había sido hace tantos años, él no se acordaría. Lo llevaría a un colegio normal y corriente, y haría como si no tuviera nada de especial más que su inteligencia.

Al parecer la banana que ingirió Paco no era tan normal como parecía. Esa banana era uno de los mayores secretos del planeta de Atlas, donde decían que si alguien se comía esa banana obtendría los poderes del plátano y que también, en 16 años, cagaría la cagada más legendaria y perfecta de toda la eternidad.

Al pasar los 16 años desde que Paco se comió la banana, apareció Moscamán que, al enterarse que alguien se comió la banana, decidió esperar 16 años para ir a por la cagada perfecta, ya que su afición es recolectar todos los tipos de excrementos que hay en toda la galaxia.

Al llegar al planeta, Moscamán se convirtió en mosca, puesto que uno de sus superpoderes era que se podía transformar en mosca y así pasar sin que fuera descubierto por los humanos que vivían en la tierra. Mientras Moscamán rastreaba la cagada de Paco un día sí y los tres siguientes no, encontró un huerto de ajos. Decidió destruirlo, ya que no le gustaban nada los ajos. El viejo Jenkins se dio cuenta de que había sido Moscamán quien le había destruido sus ajos, y que este iba también a por su amigo Paco. Jenkins y Paco se conocían porque habían luchado juntos en el desembarco de Normandía, donde,

gracias a un cabo alemán, se hicieron amigos de Hitler. Jenkins no dudó en ir a proteger a Paco de Moscamán.

Llegó la hora de cagar para el Mago Paco. A sus 78 años se dispuso a cagar la cagada perfecta. Eso fue debido a que hace 16 años que se había comido la banana maestra radiactiva, que venía en una cápsula del espacio cuando aterrizó en la tierra sagrada de España, en un secarral perteneciente a Paco, que aún no era un mago.

Para conseguir cagar una caca con semejante poder, debía estar 3 días y 3 noches cagando sin parar en ningún momento. Pero esto no era tan fácil; Jenkins sabía perfectamente que Moscamán podía llegar en cualquier momento atraído por el aroma más asqueroso del universo, o el más perfecto, según se mirase. También sabía que no se rendiría por nada en el mundo, salvo porque se encontrara una cagada mejor, aunque eso era imposible.

Por ello traía entre sus manos su preciada AK-47.

Pasaron 3 días y casi tres noches. Cuando quedaban tan solo dos horas, Atlas y Jenkins ya estaban aliviados y un poquito dormidos porque no se esperaban un ataque tan tarde. Sin embargo, todo esto era parte del ingenioso plan de Moscamán. Como ellos se habían quedado dormidos, lo único que podía hacer Moscamán en ese momento era ir a por la cagada como un kamikaze por sorpresa.

A Moscamán le fue muy difícil encontrar el lugar exacto, incluso con sus poderes no podía detectar una caca antes de ser cagada. Pasó una hora más y no consiguió encontrar el sitio, a pesar de que se había recorrido media España volando tan rápido como un caza. Atlas y Jenkins empezaron a escuchar un ruido, y, de un momento a otro, los arbustos que había comenzaron a moverse. Tres segundos después Moscamán apareció volando en forma de mosca haciendo el horrible ruido de un formula 1 mezclado con un pedo; así le embistió a Atlas en toda la cara. Viendo este golpe, se podría decir que Atlas se llevó la peor parte, pero Moscamán no sabía cómo aprovechar bien sus poderes ya que la táctica de combate no era como la suya, por lo que fue él quien se llevó una buena torta. Sin embargo, Atlas solamente se había caído hacia detrás. Jenkins enseguida le ayudó a levantarse, pero le dijo: ¡No te muevas, ahora es mi turno! Empezó a disparar con su AK-47 como un loco sin saber dónde había caído Moscamán, gastando casi todas sus balas. Mientras tanto, Moscamán cayó al suelo después del golpe y estuvo inconsciente durante unos treinta segundos. Al despertarse, vio una parte de la cagada perfecta, ya que esta aún no estaba completamente cagada. Eso le dio fuerzas para arrastrarse intentando llegar a ella. Pasaron una cuarenta y cinco

minutos y Moscamán seguía arrastrándose, intentando llegar a la caca. Atlas y Jenkins estaban alrededor del Mago Paco tratando de protegerle.

Moscamán siguió arrastrándose en forma de mosca sabiendo que solo quedaban cinco minutos para que la caca perfecta cayese sobre el suelo. Cuando apenas quedaban unos metros, Moscamán se encontró con una especie de tarántula venenosa supuestamente extinguida, y lo único que podía hacer era convertirse en humano. Eso fue lo que hizo, pero Atlas y Jenkins empezaron a pegarle tortas y tiros. Moscamán casi no pudo resistirlo y se desplomó sobre el suelo. Cuando todo parecía perdido, el Mago Paco terminó de cagar la caca. La cagada perfecta era como decía el nombre: perfecta. Era de color marrón brillante que desprendía un Aura de poder muy luminosa de color verde. La mirases por donde la mirases, la caca era simétrica al 100 %.

Moscamán permanecía en el suelo mientras le sangraba la cabeza y Atlas y Jenkins empezaron a preguntarle cosas sobre él.

Moscamán respondió: “Mi nombre real es Bardomiano, vengo del planeta Camaleolandia”.

Moscamán empezó a respirar cada vez más fuerte, y continuó diciendo: “¡Soy hijo de Hermenegildo y Teodomira!, ¡Nieto de Gumersindo, Gelusmina, Crisóstomo y Epaminondas!”-.

Empezó a respirar súper fuerte, y Atlas y Jenkins empezaron a echarse hacia atrás.

“¡Por el poder de la cagada!”gritó Moscamán. En un instante se pudo ver como Moscamán se hacía más fuerte con el olor de la caca. Parecía como si se estuviera comiendo su aura de poder. Dos instantes después Moscamán paró de respirar, y, de repente, su cuerpo empezó a brillar como una estrella. Cuando el brillo cesó, se pudo observar que todas sus heridas se habían curado.

Jenkins le dejó su AK-47 de repuesto a Atlas, y juntos empezaron a dispararle a Moscamán. El Mago Paco también usó algunos de los trucos mágicos que le otorgó la banana radiactiva. Todos lucharon con un mismo propósito: no querían que Moscamán se apoderara de la cagada perfecta y la usara para hacer cosas demasiado estúpidas.

Se juntó una masacre de láseres y disparos a Moscamán, pero, incluso detrás de todo, se podía ver la sombra de Moscamán, que ni se había movido. Todos pararon de disparar y se dieron cuenta de que Moscamán se había comido todas y cada una de las balas y láseres mágicos que le habían atacado. Atlas, Jenkins y Paco se quedaron de piedra al ver lo que había sucedido. Moscamán dijo: “el poder de la caca me ha transformado,

solo con olerla me he convertido en...¡Moscamán súper saiyan 100.000.000 purple god! Ahora os destruiré.”

Paco confesó: “Atlas, he de decirte una cosa... Tú también vienes del planeta Camaleolandia, pero no te lo dije porque pensé que era lo mejor para ti.”

A Atlas no le dio tiempo ni a sorprenderse, porque Moscamán les lanzó un rayo que los convirtió en polvo.

Moscamán avanzó hasta donde estaba la cagada perfecta, y se la comió. En ese momento, hubo un destello de luz verde superior al de una supernova. La fuerza de Moscamán aumentó en un 200 %, y también comprendió una cosa que le cambiaría la vida para siempre. Comprendió que su destino en este mundo era reunir los 6 chuscos del infinito, para dividir entre dos el número de seres vivos del universo, y al mismo tiempo duplicar el número de cacas. Ya tenía un chusco del infinito, ahora le quedaban por conseguir cinco más.

Diez segundos después, Moscamán llegó volando a casa, y se puso a hablar con Siri. Así, Moscamán contó la leyenda de los chistes del infinito.

Moscamán: “Antes de que incluso Colón hubiese nacido, en la creación de nuestro universo, una eternidad cósmica llamada Genorres se dividió en seis porciones de masa malolientes que se repartieron por el universo. Éstos fueron conocidos con múltiples nombres como: “los hijos de Genorres”, “las cagadas místicas”, “las heces cósmicas” y “los chuscos del infinito”. Estas cacas, aparte de nombres graciosos, también tienen un inmenso poder equiparable a León y Rosa cuando estaban op, o a Shelly y Bull en un arbusto.

Posteriormente, los chuscos del infinito fueron confiados a los guardianes, estos eran:

- La Cabra de Tauste, que guardaba el chusco de la mente, el cual podía ser usado para corromper la más fuerte personalidad.
- El leprechaun, que guardaba el chusco de la realidad, que podía convertir cualquier piedra en el más puro diamante.
- Donald Trump, que custodiaba la caca del poder, que podía levantar el mejor muro con solo tocarla.
- Los Reyes Magos, que defendían la caca del espacio, la cual usaban para teletransportarse y dar todos los regalos la noche de reyes.

- Cristiano Ronaldo, que cuidaba el chusco del tiempo, abusaba de los poderes de la gema para verse siempre joven.

- El bananero cósmico, que alberga en su interior el chusco del alma, el cual es el más delicado y tiene muchísima información en él.”

“No he podido encontrar sitios con esas características, pero si quieres, lo puedo buscar en internet” contestó Siri.

Moscamán dijo “Se nota que eres mucho peor que el asistente de Google, pero ahora no tengo tiempo para eso”.

Moscamán solo tardó una milésima de segundo en conseguir todos los chuscos del infinito, ya que primero le quitó la gema del tiempo a Cristiano Ronaldo, y, al conseguir el resto de los chuscos, volvió al pasado.

Moscamán se disponía a cumplir con su destino. A diferencia de lo que otros hubieran hecho, él lo que quería era dividir entre dos la población del universo y duplicar el número de cacas. Lo único que tenía que hacer era tirarse un pedo y su destino se habría cumplido. Reunió todas sus fuerzas y se tiró el mayor pedo de su historia y, a pesar de casi morir, sus deseos se hicieron realidad y volvió a casa a echarse otra siestecita de 2 días.

Relato n.º 3

ASSASSIN'S BOOK

Erik tiene un AssassinBook en el que nuevos nombres de asesinos aparecen cada vez que estos cometen un crimen. Él se encarga de eliminarlos.

Brooke es encargada de encontrar, capturar y robar al "Asesino de Asesinos" sus documentos para que su padre traficante pueda quitarse de en medio a las mafias que le hacen competencia.

Erika, la hija de Rick, a la que no ve desde que era una preadolescente, trafica con drogas en su universidad, hasta que un día cambia las sustancias para su compañera Samantha, provocándole la muerte y el desarrollo de esta historia.

La muerte de Samantha tan solo fue el detonante en este relato.

La bomba eran Brooke y Rick.

El boom fue el último asesinato.

La primera de la clase, la favorita de los profesores, la mayor artista de toda la universidad era, en realidad, toda una adicta. Eso decían todos los sobrecitos que encontró la policía en su apartamento al registrarlo aquel viernes. Y eso descubrieron los forenses haciendo la autopsia y viendo más contenido en su sangre que en los libros de historia del arte de su universidad. Al principio, todos estuvieron convencidos de que había sido una sobredosis, hasta los expertos, y no se les puede culpar, ya que, con tanta materia en un solo cuerpo, las suposiciones eran claras. Les llevó poco tiempo darse cuenta de que Samantha Stiles había sido envenenada.

La policía debía ponerse rápidamente a buscar y a encerrar culpables en todos los delitos con víctimas asesinadas, porque, de no ser así, el Asesino de Asesinos se encargaría, lo que provocaría más muertes, y un delito repetido en un sinnúmero de veces.

Pero Rick Barson ya estaba a ello, pues la identidad de la asesina ya había aparecido escrita en su libro esa noche. Este libro se llamaba AssassinBook y le proporcionaba los datos sobre todos los criminales a los que debía castigar. En otro lado del país, Brooke Hill estaba siendo enviada por su padre, un mafioso de cuidado, a una misión para

identificar y capturar al famoso asesino justiciero. Su padre quería aquel libro a toda costa. Por un lado, estaba hartándose de perder socios y a partes de la mafia, y, por otro lado, quería usar a Rick para librarse de sus propios enemigos.

Barson no fue fácil de encontrar, pero Brooke ya había descubierto quién era su actual objetivo y estaba dispuesta a tenderle una trampa junto a él para matar dos pájaros de un tiro. Para ello, se dio a conocer ante el justiciero. Brooke no era una exactamente una princesa de palacio, pero tampoco era una sanguinaria. Era afable y carismática, lo que la llevó a hacer buenas migas con el ya nombrado, quien, a pesar de su terco comportamiento y de sus pocas ganas de trabajar con alguien a quien a penas conocía, terminó cediendo al darse cuenta de los conocimientos y precisión con los que trabajaba la joven.

El transcurso de los días fue lento pero productivo. La investigación de la policía se encontraba estancada, pues Rick se encargaba de darles pistas falsas con el propósito de hacerles perder el tiempo. Por otro lado, Brooke hizo un pequeño gran descubrimiento, ya que andaba diez pasos por delante de todo el mundo, y, cuando el momento se dio y Rick planeaba matar al nombre de la lista, Brooke le hizo saber que Martha Rogers era en realidad el nombre al que se cambió Erika Barson cuando alcanzó la mayoría de edad para sus asuntos y negocios ilegales.

Por tanto, "Martha Rogers" era su hija.

Brooke le comió la cabeza a Rick hasta que consiguió hacer lo que se proponía. Y, ante la difícil decisión que el asesino había de tomar, y tras varios días encerrado pensando, Rick Barson prendió fuego al hogar de su hija con ella dentro. Tras de ello, se tiró desde la azotea del edificio, desde un piso 26. Brooke robó el libro de los asesinos y se convirtió en su sucesora, trabajando en cambio para su padre, llevándose por delante a sus enemigos potenciales y a la competencia mafiosa de su familia.

Relato n.º 4: Cenizas

— Y entonces, cuando traigan el dinero, le...

— Mira tú por dónde, nuestro anfitrión se está despertando...

El hombre abrió los ojos lentamente. Sentía un dolor en la cabeza que se iba disipando conforme se acostumbraba a la escasa iluminación de la oficina... de su oficina destrozada: muebles movidos y papeles y materiales de trabajo por todas partes hasta donde su vista alcanzaba. Al lado suyo había una lámpara; era el único foco de luz y, al estar ambos en el centro de la sala, las paredes y, en especial, las esquinas estaban casi totalmente sumidas en la oscuridad.

El cómo la lámpara parpadeaba irregularmente no era lo más siniestro e inquietante, sino el hecho de que no estaba ahí sólo y que tampoco podía escapar, ya que estaba firmemente amarrado a una silla.

En mitad del aparente casi silencio, una persona salió de las sombras sentada en uno de esos asientos de oficina que tienen ruedas. Se acercó, aún sentada con el respaldo delante hacia el hombre, usando las piernas para mover la silla hacia adelante.

Avanzaba con calma, como si le sobrara el tiempo, para inquietar al tipo atado que tenía en frente. O quizá sólo era muy vaga.

Era una joven de pelo blanco con alguna mecha roja/naranja. Tenía una gran cicatriz en el ojo y lo miraba fijamente.

El contacto visual era tan incómodo que nadie decía nada.

Entonces, aquella chica rompió el silencio.

— Ey—saludó con indiferencia como si fuera lo más normal del mundo después de sacarse el chupachups de la boca—, ¿quieres un poco? Es de fresa.

El empresario, confundido y asustado, ignoró su extraña oferta.

— ¿¡Quién demonios eres y qué le has hecho a mi oficina!?

— Tsk. Vaya modales...

Se levantó, volvió a la penumbra y salió de nuevo. Esta vez arrastrando una motosierra que hacía un sonido infernal al chirriar contra el suelo.

Antes de que se diera cuenta, tenía la sierra tan cerca del cuello que, al tragar saliva, podía rozar la cadena.

— Qu... ¡Aleja eso de mí, loca! ¿¿Qué te he hecho yo!? ¡Déjame ir, por favor!

Pasando olímpicamente de sus súplicas, ella lo fulminó con la mirada, planteándose encender la motosierra.

— ¡Rebekka, espera! ¡No puedes cargártelo hasta que nos traigan el dinero!—le replicó una voz femenina desde una de las esquinas mientras salía otra chica. Esta, a diferencia de la de pelo corto y ropa casual, llevaba un traje negro que parecía el de un ninja, quizá diseñado para ladrones.

Su pelo era largo y marrón, con algún que otro mechón azul que resaltaba sus ojos grandes y brillantes.

Rebekka resopló.

— ¿Entonces? Quiero cobrar venganza. Ahora— exigió mientras apartaba el arma del cuello de la que podría haber sido su víctima—.

—Pero Reb, la...

—Es Rebekka—le corrigió de inmediato.

— La venganza no compra comida ni paga facturas. Vamos a hacerlo bien esta vez, ¿vale?— trató de convencerla con una voz más calmada.

"¿Venganza?¿Hasta que traigan el dinero?¿Esta vez?" se preguntaba el hombre atado. Si alguien iba a traer dinero, sólo podía suponer que era un rehén y la última frase de aquella mujer confirmaba que no era la primera vez que secuestraban a alguien o que, al menos, lo intentaban.

Pero, ¿a qué venía lo de vengarse? ¿Qué le podría haber hecho ese empresario a una tipa con pintas de poligonera y a una chica que parecía sacada de una novela de fantasía? Y tampoco tenía sentido que estuviesen armadas hasta los dientes: una motosierra, cada una con una o dos pistolas, varios cuchillos desperdigados por el suelo y hasta un arco y un carcaj tan lleno de flechas de diversos tipos que parecía como si fuera a reventar en cualquier momento.

El pobre empresario no entendía nada. Unos segundos antes estaba en su oficina, organizando su empresa firmando sus papeles, y, antes de darse cuenta, su puerta fue derribada y recibió un golpe en la nuca que lo dejó inconsciente de inmediato. Despertó y ahora estaba ahí, en mitad de un puzle al que le faltaban piezas.

—Lo que tú digas...—se impulsó desde la esquina de la silla en la que estaba el rehén hacia atrás y se mantuvo en silencio, esperando a que su compañera dijera lo que tenía que decir.

La otra chica carraspeó antes de comenzar a hablar con seriedad.

— Mis disculpas, Sr. Teddy, soy Morgana y, como supongo que ya sabrá, ella es Rebekka— hizo un gesto con la mano hacia ella y después se inclinó hacia delante con una mano en el pecho—. Nuestras mayores condolencias: hoy es el último día de su execrable negocio y de su miserable existencia.

"Qué seriedad... Cada vez que se pone así parece otra persona, da miedo; mola" se dijo para sí misma Rebekka. Y era cierto.

Hasta aquel hombre, que no la conocía de nada, notó ese cambio de actitud, esa imponente seguridad en su voz.

—Sus subordinados—continuó—piensan pagar una enorme cantidad de dinero por su rescate, así que espero reciba una buena acogida en el infierno. Blackthieves se despide.

Tedd estaba tan confuso que, por mucho que lo intentara, ninguna palabra salía de su boca.

—Espera- ¿¡Blackthieves!?!— Rebekka giro la cabeza con los ojos abiertos como platos— ¿En qué momento decidimos tener un nombre?

—Bueno, no es tan malo...—murmuró Morgana.

—Tía, suena a nombre de banda punk, ¿de qué página de nombres aleatorios la has sacado? ¡Deberías preguntarnos al resto primero!

—Pero ya le había hecho una cuenta de Twitter y todo.

Rebekka se tapó la cara con la mano y dejó escapar un largo suspiro.

—A-a mí me parece bien—dijo la voz de otra chica desde una esquina.

Esta vez era una más joven, quizá estudiante de bachillerato. Su flequillo apenas dejaba ver que tenía un ojo verde y el otro completamente blanco, vacío. Tenía una katana la cual estaba limpiando con un pañuelo manchado de sangre, demasiado manchado.

Parecía tímida, "pero eso no importa ahora; ¿¡son tres!?! Y esta parece demasiado joven como para ir armada, o hacer nada de lo que está pasando. Creo que ya estoy totalmente perdido." pensó el tipo atado, pero olvidó preguntarse lo importante: ¿cómo demonios puede uno salir de esta?

Mientras las tres discutían sobre el dichoso nombre, Tedd forcejeó disimuladamente para comprobar qué tan sueltas estaban las cuerdas. Estaba realmente apretado, casi literalmente pegado a la silla.

Buscando en su espalda con la mano encontró el nudo e intentó deshacerlo con cuidado mientras seguía la conversación con la mirada, mirado a una o a otra conforme se interrumpían.

Sintió que las cuerdas se iban soltando, pero, sin previo aviso, la disputa se cortó de golpe y se hizo el silencio.

Un cuchillo había salido a toda velocidad desde una de las esquinas del cuarto, había pasado fugaz por delante de las tres chicas y aterrizado en la silla, entre las piernas del empresario aún atado, con tanta fuerza que la punta del cuchillo sobresalía por debajo. Desde luego, un lanzamiento perfecto para una entrada igual de perfecta.

De esa misma esquina salió un hombre alto y robusto vestido con una chupa de cuero y unos vaqueros. Tenía el pelo negro peinado hacia atrás, pero algo alborotado, con uno o dos mechones blancos. Pero lo más destacable era su mirada llena de odio y desprecio dirigida a Tedd.

Por fin alguien que conocía.

—¿Angus? ¡Cuánto tiempo, compañero! Han pasado años... ¿cómo te ha ido? ¿qué tal la familia?—saludó entusiasmado al ver un rostro familiar, esperando algo de ayuda de su parte.

—Atadlo bien, no vaya a ser que escape.

—¿A qué se debe tan repentina visita? ¡Eh, Angus!

Mientras le ataban con más fuerza él seguía convencido de que su viejo "amigo" sería su vía de escape.

—Ese ya no es mi nombre. Llámame Fénix.—replicó rompiendo su silencio y ambos se callaron durante un rato, mirando hacia cualquier punto aleatorio de la sala. Claramente no se llevaban bien, o no tan bien como quizá tiempo atrás.

—Entonces—insistió, esta vez más calmado, Tedd—¿qué... qué haces aquí?

—Sabes perfectamente 'qué hago aquí' y por qué, Sr. Tedd—respondió irritado por su pregunta.

El empresario frunció el ceño y bajó la mirada al cuchillo aún clavado en la silla.

—Pues explícame algo que no sepa, por ejemplo: ¿cómo me has encontrado? ¿quiénes son estas tres? Y ¿por qué no estás muerto?

Fénix les hizo un gesto a las tres chicas con la cabeza para que ellas lo explicaran, que habían estado incómodamente en silencio sin saber si intervenir entre ellos dos o no.

Rebekka—Morgana empezó a decir algo tensa— ¿podrías...

—Ni de coña.

—Pero tú fuiste la primera en encontrarte con él...

—Paso de explicar nada—seguía interrumpiéndola—, que lo haga PLP.

Ambas miraron a PLP, que aún seguía medio oculta en la esquina.

—Yo... Aún no entiendo d-del todo que ha pasado desde que me uní hasta ahora...

Antes de que Morgana volviera a mirar a Rebekka, esta ya había vuelto a negarlo. Al ser la última en decir que no, decidió empezar a hablar, pero antes de emitir algún sonido, Fénix intervino.

—Reb, desde el principio.

Sin decir nada suspiró y se tomó unos segundos para ordenar lo que pasó cronológicamente.

—Vale—dijo, por fin—. Vale... Creo que cuando él y yo nos conocimos es un buen punto para empezar. Hará unos cuantos meses de eso; 6 o 7, quizá más. Fue en un manicomio.

Estaba de visita, mi tía llevaba allí un tiempo y mis padres no podían ir a verla. Uno entraba por la puerta y ya podía sentir los escalofríos recorriendo su espalda.

Todas las paredes eran blancas y el suelo, reluciente, como recién fregado. Trabajadores con batas blancas (como el resto de las cosas en el edificio) paseaban de un sitio a otro con prisas.

Puede parecer un hospital normal y corriente, y puede que lo fuera, pero cuando te dan mal rollo este tipo de lugares...

Estaba esperando en el hall a un doctor cuyo nombre no recordaba.

De vez en cuando pasaban personas de todas las edades delirando o heridas, rodeadas por dos o tres enfermeros.

De cuando en cuando se paraba a observar si alguna de estas personas era su tía, y luego seguía mirando el móvil con poco interés.

—Rebekka, un placer verte. ¿Has venido a verla otra vez?

Un hombre alto y robusto con una bata blanca (para no variar) se presentó ante ella.

—Seh—le respondió mientras se levantaba del incomodísimo asiento de la zona de espera.

Relato n.º 5

Había una vez un famoso de Instagram que subió una publicación de un sorteo para entrar a un grupo de WhatsApp en el que estaban él y 200 personas más. Solo tenías que mencionarlo en tus historias y, si tenías suerte, estarías dentro del grupo. La historia comienza una vez ya dentro del grupo, donde la gente comenzó a mandar mensajes dirigidos hacia el famoso.

Una chica preguntó si había alguien de Zaragoza y, entonces, un chico respondió que él era de Escandinavia y otro que él era de Noruega.

Un poco más tarde, otra chica dijo que era de Japón, pero añadió que no era japonesa. Se presentaron entre ellos: la chica de Zaragoza dijo que se llamaba Beatriz; el chico de Escandinavia, Koro; el de Noruega, Halfonso; y la de Japón, Virgen. Estos cuatro chicos empezaron a hablar muchísimo más y un día dijeron de crear un grupo aparte porque prácticamente solo hablaban entre ellos.

Llamaron al grupo “Los perros perrísimos”; hablaban todos los días.

Un día, Virgen dijo de jugar a “Verdad o reto”: todos aceptaron. Primero hicieron una ronda de verdad. Koro confesó que le gustaba Virgen; Halfonso, que le gustaban los árboles; Beatriz, que no era virgen; y Virgen, que le parecía atractivo Koro. Entonces, Halfonso y Beatriz les pusieron de reto a Koro y a Virgen que hablaran por privado a ver qué salía de ahí y que, una hora más tarde, entrasen al grupo y confesasen qué había pasado.

Una hora más tarde...