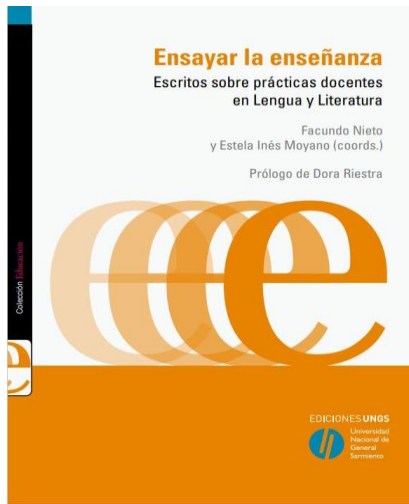


---

Nieto, F. (junio, 2021). "Tras bambalinas. Reseña de *Ensayar la enseñanza. Escritos sobre prácticas docentes en Lengua y Literatura*, coordinado por Estela Moyano y Facundo Nieto". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 213- 220.

---



Facundo Nieto y Estela Moyano  
(coords.)  
Ensayar la enseñanza. Escritos sobre  
prácticas docentes en Lengua y  
Literatura  
Los Polvorines  
Universidad Nacional de General  
Sarmiento  
2020  
258 páginas

**Tras bambalinas. Reseña de *Ensayar la enseñanza. Escritos sobre prácticas docentes en Lengua y Literatura*, coordinado por Estela Moyano y Facundo Nieto**

**Florencia Nieto <sup>1</sup>**

*Ensayar la enseñanza. Escritos sobre prácticas docentes en Lengua y Literatura*, coordinado por Estela Moyano y Facundo Nieto, docentes de las asignaturas *Enseñanza de la Lengua y la Literatura* y *Residencia II*, del Profesorado Universitario

---

<sup>1</sup> Profesora en Lengua y Literatura por la Universidad Nacional de General Sarmiento, y Maestranda en Enseñanza de la Lengua y la Literatura en la Universidad Nacional de Rosario. Docente y becaria de Residencia II en Literatura en el Profesorado Universitario de Educación Superior en Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Docente del Programa de Lectura y Escritura Académica de la Universidad de Flores, docente de Lengua y Literatura en el nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires. Correo electrónico: flornietolettras@gmail.com

de Enseñanza Superior en Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de General Sarmiento, reúne ensayos de los/las graduados/as de la primera cohorte del Profesorado, quienes reflexionan en torno a sus propias prácticas docentes desarrolladas en 2017. No se trata de una recopilación de relatos pertenecientes al género “narración de experiencias”, sino de una sistematización de los aspectos didácticos implicados en las prácticas realizadas durante el período de la residencia.

El verbo *ensayar* remite casi insoslayablemente al campo semántico de la representación teatral, del montaje y de la actuación. En este sentido, resulta factible pensar la clase como una obra en la que docentes y alumnos y alumnas representan un argumento y roles actorales determinados, y al aula como el escenario en el que la obra tiene lugar. También sabemos que para llegar al momento del estreno se debe pasar anteriormente por un largo período de preparación que incluye distintos tipos de ensayos. Algo similar podríamos postular para las prácticas de enseñanza: tras un largo período de estudio y preparación para interpretar ese papel de profesor/a en el aula, llegan las prácticas docentes como la instancia más importante de ensayo previa al gran estreno. Sin embargo, tal como advierte Dora Riestra en el mismo prólogo del libro, dentro de la bibliografía educativa no es extraño encontrar posturas que descreen de la legitimidad de las prácticas como experiencia verdaderamente transformadora en ese pasaje paulatino de estudiante a docente.

En oposición a esta mirada, Nieto y Moyano (2020) proponen un valioso análisis surgido de las reflexiones críticas de los y las practicantes y ahora autores y autoras: Lucas Bauzá, Joel Cuenca, Daniela De Franco, Laura Echazu, Nataly Rojas, Lidia Sequeira y Micaela Veneri. Cada autor y autora elabora un capítulo sobre la preparación de una secuencia didáctica para distintos años del ciclo básico del nivel medio en el marco de la materia Prácticas del Lenguaje (PDL), y sobre su ‘performance’ durante las prácticas.

El libro se divide en dos partes: mientras la primera reúne escritos del área Literatura, la segunda parte recopila los de Lengua. Esto podría suponer, a priori, un problema si consideramos que los documentos curriculares de la provincia de Buenos Aires, si bien reconocen cierta especificidad a cada área, no suelen contemplar su enseñanza de manera desagregada. Es por ello que los coordinadores intervienen al comienzo del libro y en el inicio de cada una de las partes para

exponer brevemente qué propuesta didáctica sostiene la decisión de secuenciar la enseñanza y las prácticas en Lengua, por un lado, y Literatura, por el otro.

En el capítulo “Una propuesta para la enseñanza de literatura”, Facundo Nieto desarrolla las razones por las que es necesario adoptar una propuesta didáctica apropiada para trabajar la literatura en las escuelas secundarias, es decir, construir una forma de trabajo concreta que modele cómo articular literatura y enseñanza (qué, cuándo y cómo enseñar). Entre las bases de su propuesta se encuentra la tarea de pensar la formulación de consignas teniendo en cuenta el tipo de actividad que se pide a un alumno o una alumna, esto es, qué tarea se solicita resolver. Así es como el autor pone en tela de juicio el cuestionario como el tipo de tarea por excelencia al que en ocasiones recurren los/las docentes -no solo de lengua y literatura- a la hora de planificar una actividad. Pero, además, advierte que esas consignas suelen dividirse en acciones de –recurriendo a Gerbaudo (2011)– *detección* de contenidos gramaticales, de normativa, de procedimientos, etc., o en lo que llama *consignas saturadas*, preguntas que exceden el nivel de abstracción y el tipo de relaciones que puede establecer un lector literario no especializado y en formación. En contraposición con esta rutina didáctica, la propuesta, retomada por los practicantes, evita totalmente el cuestionario y se fundamenta en pensar unidades sistemáticas de consignas de trabajo, cuya lógica obedece a guiar la relectura y propiciar la formulación de una interpretación, es decir, una hipótesis de lectura, e identificar y comprender los procedimientos literarios mediante los cuales se construye el texto y su sentido.

Asimismo, la propuesta sugiere pensar el aula en tres modos. El aula en *modo estudio* consiste en un espacio destinado al análisis literario y, por lo tanto, a la identificación de elementos textuales, construcción de categorías y producción de interpretaciones. El aula en *modo invención*, ámbito menos sujeto a las exigencias del aprendizaje sistemático que a la producción de condiciones de experimentación estética, propicia el conocimiento de otros modos de leer, de escribir ficción y de analizar y producir objetos fabricados con otros lenguajes artísticos. Por último, el aula en *modo transferencia* se piensa como un espacio en el que la literatura está al servicio del aprendizaje de contenidos habitualmente asignados a otras disciplinas o campos disciplinares: los derechos humanos, la ESI, el sistema lingüístico mismo...

Los tres modos contemplan un trabajo con la literatura en el que “el alumno o la alumna reparen en lo inadvertido, adviertan lo naturalizado” (Nieto, 2020, p. 31), por lo que la apuesta es la de generar extrañamiento sobre los textos.

Los capítulos pertenecientes a los y las residentes permiten deducir algunas de las variables que suelen condicionar las prácticas docentes. En general, todos y todas contaron con entre cuatro y nueve clases para realizar el desarrollo de su unidad temática; las escuelas a las que asistieron pertenecen tanto al ámbito estatal como al privado y a la totalidad se le solicitó planificar sobre una obra literaria seleccionada por el o la docente del curso. De este modo, los artículos exponen en detalle la puesta en práctica del pedido de los y las docentes y cómo se consideraron los imprevistos que podían ocurrir en esa tarea. Tres de los artículos tratan sobre el abordaje de novelas juveniles de distinto género y complejidad como *Los vecinos mueren en las novelas*, de Sergio Aguirre; *Lucas Lenz y la mano del emperador*, de Pablo De Santis, y *Secretísima Virtual. Veinte mensajes y una carta desesperada*, de María Brandán Aráoz. Tal vez la propuesta más llamativa es la que toma la última de estas novelas, que tuvo la posibilidad de ser abordada a partir de la intertextualidad con otros autores del canon literario, como Franz Kafka y Pablo Neruda, y relacionando su carácter epistolar con otros textos definidos a partir del mismo principio constructivo. Las dos primeras novelas, en cambio, fueron examinadas prioritariamente con el objetivo de brindar un mapa de las claves que podrían obstaculizar la lectura, más allá de la cuestión genérica que las atraviesa. En cuanto a los géneros más tradicionales, mientras una de las prácticas se centró en el análisis del género dramático, la otra hizo lo propio con el fantástico. Para el primero se propuso estudiar la dimensión espectacular del texto, teniendo en cuenta que el grupo destinatario de la secuencia había asistido a la representación de una obra de teatro; de este modo, la lectura de *Prohibido suicidarse en primavera*, de Alejandro Casona, permitió examinar tanto las características del texto como las del subgénero tragicomedia, para luego realizar un pequeño montaje teatral. Por su parte, el examen del género fantástico, a partir de *El extraño caso del Dr. Jekyll y el señor Hyde*, de Robert Louis Stevenson, posibilitó no solo enseñar la categoría de lo fantástico, sino también explorar el tópico del doble mediante el contraste con otros cuentos. Resulta interesante advertir que la puesta en común es señalada por casi

todos los autores de esta sección como un potente momento de reflexión y aprendizaje de categorías, interpretaciones y procedimientos, lo que fortalece la visión del aula de estudio como alejada de un mero repertorio de recetas para trabajar textos literarios que, además, sólo interpelarían en el nivel de la comprensión de la historia superficial; por el contrario, el diálogo con los alumnos y alumnas propicia la construcción de hipótesis de lectura y la discusión de interpretaciones a partir de la riqueza propia del trabajo realizado sobre los textos.

Por su parte, en la sección destinada a Lengua, Estela Moyano expone el marco teórico que sustenta su propuesta didáctica, que es luego llevada a la práctica por los residentes, y organiza el modo de pensar la enseñanza. En el capítulo “¿Lengua? ¿Prácticas del lenguaje? Una propuesta para la enseñanza”, Moyano advierte que es necesario establecer con claridad el objeto de enseñanza de la asignatura Prácticas del Lenguaje (PDL). La autora plantea que, si bien el *lenguaje en uso* en ámbitos no familiares es lo que los documentos curriculares de la provincia de Buenos Aires prescriben como objeto de enseñanza para este espacio curricular, no hay correlato, ni en la formación docente ni en los mismos documentos, de cómo enseñar de forma articulada los niveles de conocimiento lingüístico que supone contemplar textos ligados a la comunicación textual y oral, que, a su vez, se organizan en géneros. Enseñar géneros implica considerar que el lenguaje produce *significados*, y esos significados están contruidos de una manera determinada en cada género, según la práctica social de que se trate y su finalidad (Moyano, 2013b). A su vez, se relacionan con su *contexto*, entendido aquí como una construcción netamente conceptual para explicar la relación entre el texto y el proceso social en el que aparece involucrado. Entonces, el texto en su contexto se piensa como una unidad que el o la docente debe poder identificar y luego enseñar para modelar la producción de “buenos ejemplares de géneros”.

La propuesta didáctica adapta los desarrollos de la Escuela de Sydney y utiliza como marco teórico la *Lingüística Sistémico-funcional*, desde la cual se formula este concepto de género concebido para enseñar a leer y escribir en ciencias, atendiendo a su estructura esquemática (es decir, su organización para construir significado) y sus rasgos lingüísticos predominantes. Teniendo en cuenta lo anterior, el modelo didáctico tomado y adaptado por Moyano (2007; 2013b)

consta de tres etapas: a) Deconstrucción de un texto de un género determinado; b) Construcción de un texto perteneciente a ese mismo género, y c) Edición del texto producido. La etapa de Construcción está mediada por una subetapa previa a la escritura del texto, que es su *Diseño*. Todas las etapas del modelo están atravesadas por la reflexión acerca del contexto y el género del texto. De igual manera, estas comienzan con una fase de trabajo en conjunto, seguida de un trabajo en pares o pequeños grupos y culmina con un trabajo individual, en virtud de respetar el andamiaje y la modelización en el vínculo *profesor o profesora – estudiante – contenido*.

Los artículos de esta sección también rondan entre cuatro y ocho clases, y se desarrollan en escuelas del ámbito privado y estatal. Uno de los géneros científicos abordados es la *explicación secuencial histórica*, con la particular dificultad de desandar la idea de que los textos históricos no se organizan solamente en eventos temporales, sino que explicar procesos implica apelar a modos implícitos de construir relaciones de causa y efecto, realizados mediante diferentes recursos lingüísticos (metáforas gramaticales, conectores, etc.). Otro género abordado es el de la *justificación analítica* y la *justificación exhortativa*, cuya temática (en esta teoría: ‘campo’) resulta de especial interés para la formación ciudadana (entre otros temas involucrados, se presenta la cuestión de los roles de género y el uso de la tecnología en democracia). En línea con los géneros persuasivos, otro artículo trata sobre la enseñanza de la *reseña*, por lo que la propuesta apunta a articular contenidos de lengua y de literatura, ya que alumnos y alumnas debieron aprender a leer y escribir reseñas literarias; en este caso, la dificultad estuvo en que pudieran posicionarse críticamente frente al texto a reseñar. Otro artículo describe el trabajo realizado para la enseñanza de la *crónica periodística*, que al ser abordada en un 1er año de PDL enfrentó el reto de que alumnos y alumnas asumieran distancia respecto del hecho y pudieran efectuar una evaluación utilizando recursos lingüísticos específicos. El trabajo quizás más innovador en cuanto a conceptualización genérica es el que desarrolla la enseñanza de un *macrogénero*, entendido como dos o más géneros que se realizan en un mismo texto al servicio de su propósito social; este macrogénero consistió en una *explicación factorial* y un *informe taxonómico* en las ciencias naturales, que incluyó el reconocimiento de la estructura esquemática de

cada uno y la reescritura de uno de ellos. En todos los casos, el cierre de la secuencia implicó una producción escrita para la que se trabajó en la etapa de edición con la misma relevancia que en las otras etapas, y en todos los cursos se obtuvieron avances significativos en las versiones de alumnos y alumnas.

El propósito de *Ensayar la Enseñanza* parece ser el de comunicar la postura que debería tomar cada docente respecto de su propia práctica: la de la investigación-acción permanente. Enseñar se concibe aquí como la tarea de efectuar un recorte cultural particular, determinar cómo y cuándo enseñarlo, cómo secuenciarlo en tareas concretas para lograr su aprendizaje, y observar las circunstancias que atraviesan su puesta en práctica en el aula, en la que conviven personas reales con historias y circunstancias reales, con modos de ver el mundo que quizás no anticipamos, pero que en el devenir del acto pedagógico surgen para completar, transformar o transgredir aquello que proyectamos para la clase. La propuesta se asienta sobre el supuesto de que lo que leemos no queda en la dimensión de lo subjetivo, ni tampoco es una teorización basada en conceptualizaciones alejadas del trabajo de campo.

El libro brinda posibilidades de re-pensarse como profesional mediante la reflexión crítica de practicantes (hoy colegas), también reales, cuyas adversidades y luchas son las mismas de quienes ejercemos la enseñanza diariamente. Por este motivo, resulta reconfortante sabernos herederos de los aprendizajes y herramientas de docentes, colegas y estudiantes en esta primera experiencia, en este primer ensayo, porque de esa forma también decimos que nuestra profesión no es un actuar en solitario, sino que parte de lo que otros y otras hicieron y deshicieron, de esa construcción colectiva previa al momento en que asumimos nuestro papel. El aula es nuestro escenario: que empiece la función.

**Referencias bibliográficas:**

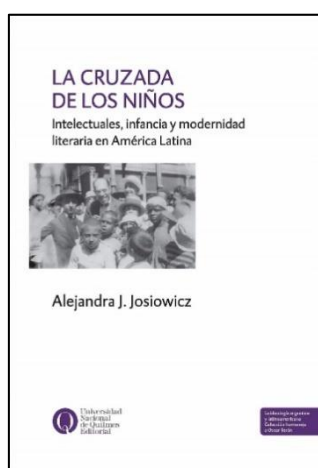
- Gerbaudo, A. (2011). El docente como autor del currículum: una reinstalación política y teórica necesaria. En A. Gerbaudo, *La lengua y la literatura en la escuela secundaria* (pp. 17-27). Santa Fe/Rosario: Universidad Nacional del Litoral/Homo Sapiens.
- Moyano, E. (junio, 2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español en contexto pre-universitario: Una aproximación desde la Isf. En *Revista Signos*, 40 (65), pp. 573-608.
- Moyano, E, (2013b). Una didáctica de las ciencias basada en los géneros textuales: acceso a las disciplinas a través de la apropiación de su discurso. En E. Moyano. (comp.), *Aprender Ciencias y Humanidades: una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística* (pp. 109-153). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Nieto, F. y Moyano, E. (coords.) (2020). *Ensayar la enseñanza. Escritos sobre prácticas docentes en Lengua y Literatura*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Nieto, F. (2020). Una propuesta para enseñar literatura. En F. Nieto y E. Moyano. (coords.). *Ensayar la enseñanza. Escritos sobre prácticas docentes en Lengua y Literatura* (pp. 19-35). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.



---

Avilés, C. M. (junio, 2021). "Imaginarios estéticos y políticos: la infancia desde/en América Latina. Reseña de *La cruzada de los niños. Intelectuales, infancia y modernidad literaria en América Latina*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 221-225.

---



Alejandra J. Josiowicz  
La cruzada de los niños.  
Intelectuales, infancia y modernidad  
literaria en América Latina  
Bernal  
Universidad Nacional de Quilmes  
Editorial  
2018  
243 páginas

**Imaginarios estéticos y políticos: la infancia desde/en América Latina.  
Reseña de *La cruzada de los niños. Intelectuales, infancia y modernidad  
literaria en América Latina***

Clara María Avilés<sup>1</sup>

Les vamos a decir cómo está hecho el mundo: les vamos a contar todo lo que han hecho los hombres hasta ahora.  
José Martí, *La Edad de Oro* (1889)

Desde finales del siglo XIX, se manifestaron nuevas actitudes con respecto a la infancia en América Latina y, en ese sentido, el libro de Alejandra Josiowicz se

---

<sup>1</sup> Profesora y licenciada en Letras (UNMdP). Becaria interna doctoral de CONICET y alumna del Doctorado en Letras en la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Miembro del grupo de investigación "Latinoamérica: Literatura y Sociedad" (CELEHIS). Ayudante graduada simple de Literatura y Cultura Latinoamericanas I (UNMdP). Mail de contacto: avilesclaram@gmail.com

propone elaborar un recorrido a partir de su estudio, no como una categoría unívoca, sino como una construcción histórica, cultural y estética de larga tradición en el imaginario intelectual de la modernidad literaria latinoamericana. Con ese propósito, *La cruzada de los niños. Intelectuales, infancia y modernidad literaria en América Latina* recupera la discusión historiográfica en torno a la infancia y problematiza, como puntapié inicial, los sentidos que ésta adquirió para un grupo de intelectuales de diferentes regiones de nuestro continente entre finales del siglo XIX y comienzos del XX, precisamente un período simultáneo al surgimiento de nuevas actitudes hacia la infancia (como objeto de protección y afecto, pero también como núcleo de la vida cívica y familiar).

A partir del enfoque adoptado por la historia cultural, la autora aborda la infancia desde las reflexiones de una selección de intelectuales canónicos de Brasil y el Cono Sur. Si bien los escritores estudiados en el corpus de Josiowicz son centrales para la tradición literaria de América Latina y se radican en tres importantes zonas del continente, se trata, como es imaginable, de un aspecto poco estudiado del pensamiento latinoamericano. Aunque en su trabajo aborda un profuso número de protagonistas de la modernización estética y política latinoamericana, los sucesivos capítulos del libro se dedican, principalmente, a los estudios del cubano José Martí, el uruguayo Horacio Quiroga y los brasileños Mário de Andrade y Clarice Lispector. Versiones preliminares de la investigación aquí expuesta –ya sean parciales o más cercanas al libro que conocemos hoy gracias al sello editorial de la Universidad Nacional de Quilmes– han visto la luz con anterioridad. En este sentido, se pone en evidencia que la especialista tiene una trayectoria en el estudio y la problematización de las múltiples perspectivas sobre la infancia y, sobre todo, de las matrices de interpretación sobre las relaciones entre los intelectuales, la literatura y la sociedad en nuestro continente.

Metodológicamente, el abordaje del volumen reconstruye la infancia como construcción cultural, estética e histórica y, sobre todo, como objeto problematizado en el imaginario intelectual de estos escritores de la modernidad literaria. Con ese objetivo, Josiowicz rastrea y construye una genealogía de las infancias a partir de una serie de ‘formaciones discursivas’, definidas por la autora –y en esto sigue a Foucault– como “un conjunto de enunciados que nombra, describe e indica

correlaciones entre objetos, de acuerdo con una serie de reglas de emergencia simultánea o sucesiva” (pp. 17-18). De la misma manera, cabe señalar que *La cruzada de los niños...* es, a la vez, la ampliación de lo analizable como discurso literario a partir de un diálogo con otros estudios además de la crítica literaria, como la historia del libro y la lectura, la historia de la vida privada, así como la sociología de la cultura; disciplinas que, como señala la autora en sus “Agradecimientos”, “dieron aliento” al libro (p. 11). Asimismo, este volumen es una versión sustancialmente revisada, madurada y rescrita de su tesis de doctorado, defendida en la Universidad de Princeton en el año 2013.

El recorrido por la serie de representaciones de la infancia en América Latina comienza, cronológicamente, con la figura de José Martí. La inscripción de la cultura literaria finisecular de América Latina coincide con el ingreso de una serie de temas y contenidos de otros órdenes que los “propios” de la esfera del arte y que conducen a la democratización de la literatura. Es en ese sentido que Josiowicz revisita *El Ismaelillo* (1882), el primer poemario del escritor cubano, una obra en la que la investigadora reconoce que

[...] la temática central no es otra que el propio hijo de José [Martí], y donde todo gira en torno a sus giros más nimios, su ánimo cambiante, sus travesuras escenificadas al interior del espacio doméstico. El hecho de que Martí haya publicado un libro cuyo foco es la gestualidad y la ternura del propio hijo que, en lugar de como representación pública del fruto de su genealogía, aparece como un ‘diablillo’, emblema de su intimidad, de lo más privado y prosaico, revela la categórica ruptura estética que allí se proponía. (pp. 20-21)

La publicación de este emblemático poemario supone para Josiowicz –como para reconocidos críticos martianos– el ingreso de América Latina en la modernidad literaria; precisamente, porque aproxima el lenguaje poético a otros lenguajes “vulgares y cotidianos” (p. 21) y porque permite el ingreso de lo privado y la intimidad en el ámbito público y el mercado.

Ya en las primeras páginas del libro de Josiowicz se evidencia el rastreo bibliográfico *de y sobre* los autores y textos abordados en el volumen. En la investigación que sostiene *La cruzada de los niños...*, el estudio de un conjunto de formaciones intelectuales de la infancia en América Latina tiene como propósito poner en discusión una serie de disciplinas intelectuales, formadoras de corpus de

conocimientos, con experiencias y prácticas vitales de los sujetos, que establecen relaciones dinámicas entre los proyectos intelectuales detrás de los textos literarios analizados y vida cotidiana.

Para eso, Josiowicz toma como punto de partida cuatro articulaciones simbólicas que buscan abrir la perspectiva hacia el pensamiento y la literatura de América Latina, en diálogo con la emergente tematización –e incluso consideración– de la niñez y las infancias. Los más pequeños emergen en el imaginario de José Martí, Horacio Quiroga, Mário de Andrade y Clarice Lispector, en medio de un escenario finisecular de debates nacionales y transnacionales sobre el tema. Nuestros intelectuales intervienen, a la vez como espectadores y participantes, en el proceso de constitución de prácticas y saberes sobre la infancia e, inevitablemente, contribuyen a transformar la relación entre las representaciones estéticas propuestas y la sociedad. Al respecto, Josiowicz plantea, con suma claridad, que la problematización sobre la infancia surge en un contexto peculiar:

En la órbita de los estados nacionales, de la familia las relaciones de filiación y paternidad, unidas por el lazo de natalidad dentro de las fronteras de un territorio, representan el entramado mismo del cuerpo social, su sentido de pertenencia e identidad: el niño es un núcleo central en el marco de esta unión entre el estado y la familia a través de un esquema de filiación. Dado su sentido tanto estético como político, la infancia invita a reflexionar sobre la relación entre filiación y estado, sobre los sentidos del poder y la autoridad -entre padres, madres e hijos y entre gobernadores y gobernados-. Por otro lado, la infancia como objeto de prácticas educativas, es también dentro de un debate sobre el acceso a los lenguajes sociales y sobre quiénes pueden participar de la creación de esos lenguajes (p. 16).

Posteriormente, la autora desarrolla en el Capítulo 2, “Aventura y paternidad en Horacio Quiroga: para una pedagogía del peligro”, el imaginario estético y político de la infancia en la producción del escritor uruguayo. En estas páginas, reflexiona acerca de la incorporación de los niños como “sujetos cívicos centrales de para los proyectos de los estados nacionales rioplatenses” (p. 36), como consecuencia de la obligatoriedad de las escuelas y la promulgación de leyes de tutela en favor de la construcción de un marco jurídico y legal para los niños. La figura de Quiroga en las primeras décadas del siglo XX emerge en un contexto de ampliación de los lectorados y diversificación editorial, lo que fomenta la producción de bienes culturales para los más pequeños.

En diálogo con el pensamiento, la literatura y las artes de Brasil, el tercer capítulo, titulado “Mário de Andrade y el niño expresionista”, vuelve sobre el pleno proceso de ampliación de derechos para los niños e indaga, además, en las reflexiones del brasileño acerca de la infancia y la concepción del niño como un modo de experimentación y desde una perspectiva “poético-mítica” (p. 37).

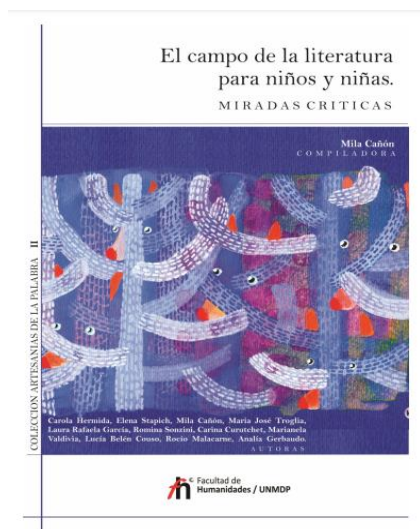
El último capítulo vuelve sobre la voz femenina de Clarice Lispector y aborda las transformaciones de la infancia y el género en la autora ucraniana-portuguesa. Este eje problemático analiza, desde la literatura de Lispector, los roles de género y los modelos de crianza en las décadas las clases medias latinoamericanas durante las décadas de 1960 y 1970.

En conclusión, este libro analiza las formaciones discursivas sobre la infancia de un grupo de intelectuales latinoamericanos para quienes el niño constituyó un modo de concebir el sentido de lo político y una forma de viabilizar nuevos lenguajes estéticos –en los que lo cotidiano y lo íntimo se tornaba portador de valor estético–. El volumen de Josiowicz resulta de suma utilidad en tanto que discute los sentidos que la infancia adquirió para un conjunto de intelectuales canónicos y de gran trayectoria y peso en los estudios culturales de diferentes países de nuestro continente, considerando aquellos que vieron en los más pequeños la posibilidad de formación de una nueva ciudadanía y de una transformación político-social, y otros para los que la infancia significó un modo de experimentación con los lenguajes estéticos y un nuevo acercamiento a la literatura.

---

González Soria, C. P. (junio, 2021). "Palabras mágicas, fantásticas y cotidianas. Reseña de *El campo de la literatura para niños y niñas: miradas críticas* de Mila Cañón (comp.)". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 226-231.

---



Mila Cañón (Comp.).  
El campo de la literatura para niños  
y niñas: miradas críticas  
Mar del Plata  
Universidad Nacional de Mar del  
Plata  
2019  
228 páginas

**Palabras mágicas, fantásticas y cotidianas. Reseña de *El campo de la literatura para niños y niñas: miradas críticas* de Mila Cañón (comp.)**

Cintia Paola González Soria<sup>1</sup>

**Mujeres inquietas, curiosas**

La publicación reúne trabajos de investigadoras que construyen una trama que entreteje reflexiones sobre la literatura para niños en distintas direcciones. Las

---

<sup>1</sup> Profesora en Letras por la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán y estudiante del Doctorado en Letras en la misma institución. Especialista en Escritura y Literatura (Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela). Becaria Doctoral de CONICET en el marco Proyecto UE "Estrategias para la inclusión socioeducativa", del INVELEC (Instituto de Investigaciones sobre el lenguaje y la cultura) dirigida por el Dr. Ricardo Kaliman. Correo electrónico: cpgs1992@gmail.com

autoras son Carola Hermida, Elena Stapich, Mila Cañón, María José Troglia, Laura Rafaela García, Romina Sonzini, Carina Curutchet, Marianela Valdivia, Lucía Belén Couso, Rocío Malacarne y Analía Gerbaudo, un grupo de “mujeres inquietas, curiosas” (Cañón, 2019, p. 11), como menciona en el prólogo Iris Rivera, que buscan, seleccionan y reflexionan sobre sus lecturas y sus recorridos teóricos. Como menciona Carola Hermida, las investigadoras se construyen como coleccionistas, que seleccionan, buscan y justifican sus decisiones (p.14). En este volumen se presentan artículos referidos a Beatriz Ferro, Liliana Bodoc, Graciela Cabal, Ema Wolf, Gustavo Roldán, Silvia Schujer, Istvansch y Mónica Weiss, teniendo en cuenta el lugar de los autores en el campo de la literatura para niños y reflexionando sobre sus poéticas y sus vínculos. Sumado a esto, se incluye un facsímil de la histórica revista *Piedra Libre*, perteneciente al CEDILIJ (Centro de difusión e investigación de Literatura Infantil y Juvenil), y Mila Cañón y Analía Gerbaudo reflexionan sobre la teoría en relación con la literatura para niños.

Los textos literarios se entretajan con las múltiples posibilidades de la literatura para niños, como mencionan Cañón y Troglia refiriéndose a la apuesta estética de Cabal, se plantea la posibilidad de hacer dialogar los textos, los autores, las épocas, y se tejan los hilos. Estos hilos también relacionan los trabajos previos de las investigadoras con su presente, y sus distintos espacios de investigación que comparten y construyen. Como señala Rivera “no partimos de la nada” (p. 13).

### **No partimos de la nada**

Esta idea planteada en el prólogo por Rivera permite pensar en los diferentes vínculos con el pasado, tanto en la trayectoria de las investigadoras como en las relaciones entre los textos literarios y las tradiciones que configuran el campo de la literatura para niños. Como señala Hermida, estos espacios tienden, desde el presente, “hilos hacia la historia previa” (p. 16), hacia la historia de la literatura para niños. Este vínculo con el pasado se materializa también en los textos literarios que lo utilizan como tema, como refiere García sobre la poética de Wolf, en las formas en las que se transmite el pasado y quién lo hace. Sonzini, Curutchet y Valdivia se refieren a la poética de Roldán y a las formas de retomar tradiciones y vincularse con el pasado en relación con distintos autores y las múltiples formas en las que se

presenta la intertextualidad, como con personajes, frases y citas de autores. Estos caminos al pasado también significan una forma de subsistencia, como mencionan Cañón y Malacarne sobre la poética de Schujer, que retoma los relatos de la tradición oral que deben seguir siendo contados para no ser olvidados (p. 155).

### **Un dispositivo para enseñar**

Respecto a las configuraciones de colecciones Hermida señala que son para ser exhibidas. Esto tiene un propósito pedagógico y se construye como un dispositivo para enseñar (p. 18). Además, se refiere a la preocupación por la accesibilidad a la literatura y la divulgación. García también se refiere a la producción de autores que surgen a fines de los ochenta y principios de los noventa que configuran un campo de la literatura para niños que entra en discusión con los modos de leer en la escuela asumiendo el compromiso con los derechos culturales de los niños y con la defensa de la lectura (p. 71).

Stapich describe la escritura de Beatriz Ferro, que pone en relieve el modo de circulación de los textos. Las formas literarias se construyen como un desvío del estilo escolar (p. 19). La literatura y la escuela van por caminos diferentes. La autora se refiere a las ideas de Benjamin (2005), que señala que el niño es contrario a lo utilitario. Stapich retoma la idea de que la infancia se asocia con el ocio, el juego, la imaginación y la gratuidad, y es lo contrario a la productividad (p. 38). Couso también hace referencia al tema de la inutilidad en relación con el arte como eje de lo que llama trilogía involuntaria de Istvansch (p. 124). La referencia a la inutilidad centraliza la fuerza estética del arte, que se construye desde lo absurdo, la parodia y el humor. La inutilidad del arte se enfrenta al objetivo de productividad de la escuela. Weiss, en entrevista con Valdivia, explica cómo “el arte implica “abrir” y la importante función normativa de la escuela muchas veces implica “cerrar” (p. 142). Esas dos fuerzas tiran de manera contraria, pero es un vínculo que puede ser desarrollado cuando la escuela habilita espacios en los que los mediadores animen al arte. En este sentido, Cañón y Troglia señalan que hay que defender la literatura como un espacio autónomo, y liberarla de condicionamientos, de usos y utilidades (p. 48). Rescatan las ideas de Cabal, quien piensa en los usos que otros hacen de la literatura para niños buscando una intención pedagógica o moralizante (p. 49).



### **Palabras mágicas**

Cañón y Malacarne se refieren a la poética de Schujer como una producción pensada para la infancia a partir de la libre circulación de la palabra (p. 147). La palabra se convierte en un personaje más como protagonista de los textos de la autora. Malacarne también se concentra en la centralidad de la palabra, en este caso en los textos de Bodoc, por el poder del lenguaje en los modos de las palabras mágicas y míticas, aquellas capaces de construir realidades. La preocupación por el lenguaje poético de la autora construye un juego de resignificaciones, repeticiones, paralelismos y organización rítmica (p.178).

El lenguaje poético se construye de múltiples formas para generar experiencias de lecturas profundas y con significado. La literatura para niños propone diferentes lecturas. En el caso de Couso se refiere a los desafíos de las formas de leer en relación con las producciones de Istvansch, a partir de la experiencia de lectura del libro-álbum, que construye lo literario a partir del uso de la imagen, lo que permiten generar otras lecturas. Las propuestas del autor presentan textualidades creadas desde el diseño que presentan formas no convencionales de leer (p. 123). Valdivia también pone el foco en el tema de la ilustración en su entrevista con Weiss, pensando en su lugar como autor, lo que implica visibilizar su tarea y sus decisiones estéticas (p. 133). Weiss se refiere a los avances en el lugar que ocupa el ilustrador en el campo de la literatura para niños.

### **Mirar el mundo de los niños**

A lo largo de la publicación nos adentramos en las profundidades de las problemáticas en relación con la literatura para niños. Stapich señala que hay que problematizar a quién se dirige la literatura para niños. Cañón y Troglia señalan que Cabal hizo explícito que la literatura que se escribe para los niños es tan valiosa como la literatura que se escribe para los grandes, y es la misma literatura (p. 61).

El lugar de las infancias es parte de las reflexiones de las distintas investigadoras. García señala que “la apuesta de Wolf parte de interpelar a los niños como lectores y de considerarlos como potenciales escritores” (p. 88). Valdivia se refiere al lugar de las infancias en la literatura para niños en relación con la poética

de Weiss. Pensando en la literatura para niños reflexiona que los niños no solo son el destinatario sino que son parte del objeto, en ese sentido se configuran representaciones de infancia que impactan en las decisiones estéticas y plásticas de los textos (p. 133). En la entrevista, Weiss señala que la ilustración configura una representación de las infancias, pensando tanto en el objeto como en los destinatarios. En su caso, avanzó hacia la ilustración que no piensa en niños ideales y sin problemas (p. 141). Esto también se trata en el artículo de Cañón y Malacarne que se refieren a cómo Schujer ha incluido diversas representaciones de infancias en sus textos. También en el texto de Malacarne sobre Bodoc se refiere a las múltiples representaciones de infancias que reconocen su complejidad.

En el marco de la poética de Cabal, Cañón y Troglia destacan el respeto por lo pequeño y el lugar de los personajes niños que transgreden los límites y rompen con lo instituido, desde el humor y lo fantástico (p. 50). Esto implica “recuperar el modo de hablar, de pensar, de mirar el mundo de los niños y un planteo que va más allá: ponerse en lugar de lo menor.” (p. 52) Las representaciones de infancia parten del mundo cotidiano de los niños, incluyendo las zonas oscuras, los miedos, las inseguridades. Pero incluyen también lo fantástico, desdibujando el límite entre lo real y lo imaginario. La maravilla es aceptada por los niños y convive con lo cotidiano con naturalidad. Malacarne se refiere a los textos de Bodoc partiendo del par poética-niñez, “ser niño parece ser garantía de una visión de mundo emparentada íntimamente con lo mágico” (p. 175). Hace referencia a la postura de Bodoc en relación con lo maravilloso como un espacio reconocido por las infancias, en donde la fantasía, el juego y lo absurdo son constantes. Sonzini, Curutchet y Valdivia se refieren a la potencialidad de la literatura como forma de romper estructuras e ir más allá de nuestra realidad (p. 105). En relación con esto, Cañón y Malacarne destacan que el ámbito de la niñez será una elección que legitime la posibilidad de lo extraño y lo fantástico en la poética de Schujer. Como dice la autora, la fantasía le permite al niño compensar la vida rutinaria (p. 160).

En los artículos presentados se destacan los nudos de complejidad que entraman múltiples problemas, poéticas de autor, y reflexiones sobre el campo de la literatura para niños. Como señala Iris Rivera en el prólogo, las autoras son “gente seria que al mismo tiempo juega” (p. 11).

## Referencias bibliográficas

Benjamin, W. (2005). *El libro de los pasajes*. Madrid: Akal.

---

Stapich, E. (junio, 2021). "El dolor de los niños. Reseña de *La poética de la infancia* de Yolanda Reyes". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 232 - 237.

---



Reyes, Yolanda  
La poética de la infancia  
Córdoba  
Comunicarte  
2019  
136 páginas

### **El dolor de los niños. Reseña de *La poética de la infancia* de Yolanda Reyes**

Elena Stapich<sup>1</sup>

Yolanda Reyes piensa los problemas que atraviesan al triángulo formado por los niños, el mediador y los libros, tensionado por la realidad social en que esta interacción acontece. Sus reflexiones han aparecido, entre otros sitios, en

---

<sup>1</sup> Elena Stapich es maestra, profesora en Letras y Magister en Letras Hispánicas (Universidad Nacional de Mar del Plata). Trabajó como docente en los diversos niveles educativos. Estuvo a cargo de las cátedras Didáctica Especial y Práctica Docente (Departamento de Letras), Literatura Infantil y Juvenil y Taller de lectura (Departamento de Documentación), en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Es una de las socias fundadoras de la ONG Jitanjáfora. Actualmente coordina un taller de escritura. Correo electrónico: elena.stapich@gmail.com

*Espantapájaros*<sup>2</sup>, en columnas periodísticas<sup>3</sup>, en el libro *La casa imaginaria* (2007), en la revista argentina *Punto de partida* (2005). Recientemente nos llegan a través de otro libro, publicado por la editorial cordobesa Comunicarte, dentro de la colección *La ventana indiscreta, Ensayos sobre LIJ*, con postfacio de Gustavo Bombini.

Algo que siempre nos llama la atención en sus textos escritos, así como en las charlas en que la hemos escuchado en el marco de la Feria del Libro de Buenos Aires, es su cercanía. Yolanda habla desde Colombia, su país, pero casi siempre la percibimos muy próxima. En su voz, de cadencia tan diferente de la nuestra, hace cuerpo, de golpe, esa entelequia que nombramos como Latinoamérica.

Este libro reúne varios artículos de los que no se aclara si fueron publicados anteriormente ni cuáles serían las fuentes. La primera parte se llama “La sustancia oculta de los cuentos” y está dividida en cuatro tramos. En el primero, “El hilo de la memoria”, la autora reconstruye una escena de lectura que funda a la lectora que es: su abuela al borde de la cama, contándole el cuento de Cucarachita Martínez. Yolanda Reyes pone en escena las enormes cuestiones de la oralidad, la tradición, el vínculo entre generaciones, las metáforas con las que nos hablan los cuentos tradicionales acerca de los misterios –vida, muerte y “lo que hay en la mitad” –, el idioma secreto para nombrarlos. El segundo, “El lugar de la literatura” trata del problema tantas veces denunciado (y nunca erradicado) de la instrumentación didáctica que ejerce la escuela sobre la literatura. Como dijera Graciela Montes (1999) en uno de los ensayos de *La frontera indómita*, escuela y literatura encarnan “ilusiones en conflicto”. El tercer texto, “Casas de palabras”, trata de la lectura como ejercicio de la desobediencia, en tanto que cada lector conversa consigo mismo a través del texto, una tarea de descifrar y descifrarse que sólo será posible si se entiende a la lectura como emancipación del sujeto en relación a los significados previos, cristalizados. Cierra con “Lo que sí puede enseñar la literatura”, valorizando su función como educación sentimental y como dispositivo del “conócete a ti mismo”

---

<sup>2</sup> *Espantapájaros* fue una revista que formó parte del proyecto cultural del mismo nombre, cuyo objetivo es la animación a la lectura y el encuentro creativo de los niños con la literatura y el arte. Lo coordina Reyes y tiene varias áreas: un jardín infantil, una librería, cursos de capacitación para mediadores, etc.

<sup>3</sup> Yolanda Reyes es columnista del diario *El tiempo*.

y del conocimiento del otro. Pero para que la literatura y el lector se encuentren resulta necesaria la presencia de un mediador que predique con el ejemplo el amor a los libros y a la lectura. Alguien capaz de donar tiempo personal para leer a los otros, sin pedir nada a cambio. El hilo conductor de la primera parte nos lleva de regreso al principio, a la escena de lectura con la que comienza todo.

Los dos capítulos siguientes, “Dar de leer a los hijos” y “Dejar leer a los hijos adolescentes”, están articulados entre sí y giran en torno al vínculo de los padres – pero especialmente de las madres– con un hijo que va cambiando según pasan los años. Al principio demandará, más allá de los textos, un tiempo para compartir palabras con el adulto. Luego, su apetito lector requerirá platos cada vez más variados y complejos. Pero, fatalmente, llegará el momento en que desee cerrar la puerta de su habitación y leer a solas, leer lo que desea, a pesar de que esos textos no sean los que el adulto aconseja, o precisamente por eso.

“Que todos los acentos lleguen a los niños” es una defensa de la diversidad lingüística. Procura desmontar el prejuicio de los adultos –padres, docentes, editores– según el cual los textos deben ser “traducidos” a un registro familiar para los niños. Sin embargo, casi todos los adultos lectores recordamos de nuestra infancia algunas palabras encontradas en libros, películas, canciones, historietas, que tenían para nosotros un aura especial, debida a que no nos eran familiares sino extrañas, de otra época, de otro país. Esas palabras tenían una historia y la arrastraban con ellas. Bien que lo sabía María Elena Walsh cuando nos sacudía términos como “organdí”, “peripuesta”, “orondo”, “jarana” o “pataleta”. La consigna es, entonces, desterritorializar la lengua, esa última frontera salvaje.

El siguiente bloque se llama “Escribir los agujeros negros”.<sup>4</sup> Consta de tres partes: “Un cuarto iluminado por la tele”, “Una maestra de literatura perdida en una biblioteca” y “En el estudio de escritura”. Aquí se introduce un giro importante: hasta ahora, la voz que reflexiona acerca de niños / adultos / literatura podría estar localizada en cualquier lugar del mundo, dada la universalidad de las cuestiones de las que trata. Pero a partir de este texto, la voz que enuncia se carga de dramatismo y esa gravedad proviene de su aquí y su ahora: Colombia, fines del siglo XX y

---

<sup>4</sup> *Los agujeros negros* es el título de una obra de ficción de Yolanda Reyes, editada en nuestro país en 2017 por Santillana.

primeras décadas del XXI: “entre el fuego cruzado de la guerrilla y de los paramilitares, entre los desplazados del semáforo, entre la incertidumbre de no saber cómo decir, cómo dar cuenta del horror” (pp. 60-61). Yolanda Reyes cuenta cómo una madre, una maestra, una bibliotecaria, “sin saber el oficio y sin vocación” –como dice la canción de Serrat– cotidianamente se da a la tarea de tratar de explicar a los niños la muerte violenta, el secuestro, los agujeros negros que se tragan de pronto a alguien muy cercano. El juego, la palabra, el dibujo. Las herramientas para lograr que lo “real” (en términos de Lacan) se deje atravesar por lo simbólico para poder comenzar a ser nombrado. Yolanda Reyes cierra esta secuencia con “Coda: una niña que fue... que todavía es”. En diálogo con Neruda (“¿Dónde está el niño que yo fui?”),<sup>5</sup> recupera un recuerdo de su infancia, en tiempos en que los niños no debían enterarse de ciertas realidades y justifica la dureza de algunos de sus textos de ficción: es mejor que se enteren, es mejor nombrar el miedo y también, por supuesto, la esperanza.

Llegamos así al núcleo de este libro: “La luz de la oscuridad”. El oxímoron nos prepara para una frase inicial que impacta: “Yo le he perdido el miedo al dolor de los niños” (p. 75). Aunque luego relativice esta aseveración, Yolanda Reyes la reafirma cuando cita a Toni Morrison: “En algunas sociedades hay gente cuyo trabajo es recordar” (p.78). Haciéndose cargo de este rol, cuenta su experiencia en un pueblo en el que los paramilitares habían cometido un genocidio, doce años antes de la visita de Yolanda. Los adultos –cada uno a su manera– mantienen la memoria de lo ocurrido volviendo una y otra vez al relato de esos hechos. Pero, simultáneamente, evitan hablar de ellos con los niños, como si éstos pudieran permanecer ignorantes, al margen de la historia. Yolanda lee con los más chicos *El árbol rojo*, de Shaun Tan (2005) y las palabras y las imágenes que vienen de tan lejos actúan como sanadoras en ese pueblo. Las metáforas del dolor y de la esperanza hablan en ese lenguaje otro que es la literatura. Ayudan a tolerar la pena. Con esos niños, con la pequeña Ana del Jardín de Infantes Espantapájaros, a quien se le murió su mamá, la autora fue aprendiendo –así como de su propia experiencia– de qué se trata el dolor de los niños. Cuando es muy grande, no hay cuento que lo tape. Pero igualmente habrá un

---

<sup>5</sup> La pregunta pertenece al poema XLIV del *Libro de las preguntas* del poeta chileno, que ha sido editado en muchas ocasiones, en su versión completa o fragmentado.

vaivén entre el llanto y la risa, el dolor y el juego, el recuerdo y el olvido. Si hay un adulto que dice la verdad, que abraza y consuela –y también cuenta historias– los niños saldrán adelante porque, a diferencia de los adultos, no cultivan la nostalgia y necesitan olvidar para crecer.

En el cierre, el texto “Mar de dudas: los libros sin edad”, que tal vez debería haber sido colocado en otro orden para dejar que el libro cerrara con “La luz de la oscuridad”, un aporte maravilloso y una herramienta no sólo para mediadores de lectura, sino también para psicólogos, para padres y abuelos y todos aquellos que en algún momento deben hacerse cargo de niños y adolescentes que han sobrevivido a una tragedia. En el artículo con el que cierra el libro, la autora replantea la cuestión de para quién se escribe, deconstruyendo con ejemplos de su autobiografía lectora los preconceptos construidos en torno a la relación entre los libros y la edad de los lectores empíricos.

Al final encontramos una bibliografía en la que confluyen textos literarios y ensayos teóricos. Entre los autores citados aparecen dos argentinas que pueden considerarse escritora-faro, cada una en una década distinta: Graciela Montes, en los ‘90 y hasta alrededor del 2006, tiempos de la constitución del campo teórico de la literatura para niños en nuestro país, y María Teresa Andruetto, en los años siguientes y hasta la actualidad.

En el postfacio, Gustavo Bombini reivindica el valor de la reflexión de los escritores sobre su propia práctica. Desde su campo específico (la didáctica de la literatura) se plantea cuáles serían las condiciones necesarias para “una pedagogía de la experiencia amorosa con la literatura” (p. 114). Recoge así el desafío planteado por Reyes en sus críticas a la cultura escolar con su subordinación del discurso literario al pedagógico.

Luego pone en interacción sus reflexiones con una experiencia profesional en el país desde el que escribe Yolanda Reyes, a partir de fragmentos de un Diario en el que registró el desarrollo de un curso con maestros del Guaviare y una colaboración con especialistas en Enseñanza de la lengua de la Universidad de Antioquía. Bombini cita y reúne en sus conclusiones finales a Rafael Mondragón, Michèle Petit (2013) y Beatriz Helena Robledo, que comparten con Yolanda Reyes la fe en “el poder de simbolización reparadora de la escritura” (Reyes, 2019, p.131).



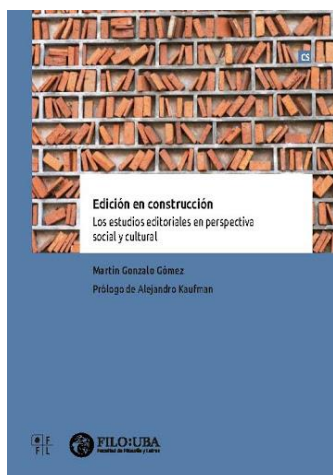
## Referencias bibliográficas

- Montes, G. (1999). *La frontera indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2013). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. México: Océano Travesía.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá: Norma.
- Reyes, Y. (junio, 2005). ¿Dónde está la literatura en la vida de un lector? En *Punto de partida, Revista de Educación Inicial*. 2 (14). Pp. 21-29.
- Shaun Tan (2005). *El árbol rojo*. Granada: Barbara Fiore.

---

Costantini, F. (junio, 2021). "La edición: construcción política de la cultura. Reseña de *Edición en construcción. Los estudios editoriales en perspectiva social y cultural*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 238 - 242.

---



Martín Gonzalo Gómez  
Edición en construcción. Los  
estudios editoriales en perspectiva  
social y cultural  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Editorial de la Facultad de Filosofía y  
Letras Universidad de Buenos Aires  
2019  
252 páginas

**La edición: construcción política de la cultura. Reseña de *Edición en construcción. Los estudios editoriales en perspectiva social y cultural***

Francisco Costantini<sup>1</sup>

*Edición en construcción. Los estudios editoriales en perspectiva social y cultural* es un libro escrito por Martín Gonzalo Gómez, al que el autor presenta como la culminación del proyecto de investigación "Producción de conocimientos y problemáticas sobre prácticas de la edición", radicado en el programa de reconocimiento de la Secretaría de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). También es el resultado de su trayecto académico, tanto en la carrera de

---

<sup>1</sup> Francisco Costantini (Mar del Plata, 1983). Es profesor en Letras, por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Como docente, trabaja en colegios de educación secundaria. También es editor de *Letra Sudaca*, proyecto independiente iniciado en 2011. Correo electrónico: fcostantini83@gmail.com

grado en Edición de la UBA como en otros espacios formativos. El objetivo del volumen es abrir el campo de la edición al debate interdisciplinario, específicamente en el marco de las ciencias sociales, la gestión cultural y las humanidades. A partir de esto, la propuesta es repensar la edición, tanto como objeto de estudio disciplinar como práctica en el ecosistema mediático contemporáneo.

El prólogo, “Actualidad de la edición como acontecimiento social”, está firmado por Alejandro Kauffman, y propone una periodización de la palabra “edición” a partir de tres acepciones. La primera, la moderna, es la que se refiere al libro y, consecuentemente, a la prensa, a la impresión, cuya vigencia se extiende desde la invención de la imprenta hasta la pasada década del ochenta. A partir de entonces y hasta la actualidad, edición es un término que abarca la música, lo audiovisual, lo digital, etcétera; lo que coincide con la desmaterialización del objeto libro. Finalmente, la tercera acepción, en la que edición se corresponde con edicto, el modo en que el soberano comunica su mandato, y por lo tanto posee un carácter performativo, político. De esta manera, Kauffman traza los ejes cartesianos sobre los que se desplegará el libro de Gómez: la tensión entre la tradición –la imprenta– y lo nuevo –lo digital–, en un contexto sociocultural donde “editar es producir una situación, es decir, un acontecimiento” (21) —lo político–.

En este sentido, Martín Gonzalo Gómez, en la “Introducción”, explicita el interrogante que articula todo el texto: “¿cuál es el futuro de aquello que llamamos ‘libro’?” (25). Pero el autor evita cualquier respuesta apresurada o alarmista y, apoyándose en los argumentos de Carla Hesse, sostiene que las nuevas tecnologías no provocan, en realidad, nuevos problemas, sino que, por el contrario, renuevan debates preexistentes sobre el mundo editorial. Ante este objeto que plantea más interrogantes que certezas, se torna imperioso abordar las variables de la práctica editorial desde diversos marcos teóricos, para conformar una comunidad científica plenamente establecida en el espacio académico de Edición. Para ello, Gómez propone vincular las dimensiones que conforman esta práctica desde la perspectiva de las ciencias sociales y humanidades, centrándose en un conjunto de aspectos que abordará en los sucesivos capítulos del volumen.

Los capítulos 1 y 2, titulados respectivamente “Perspectivas de la edición como campo de conocimiento” y “Repensar la edición desde la comunicación y la

cultura”, establecen el marco teórico para el estudio de la edición. Primero, esboza un recorrido por las diferentes disciplinas que han hecho su aporte en la investigación del campo editorial (el derecho, las letras, la informática, la administración, el diseño). Menciona que los estudios han estado centrados, mayormente, en los aspectos técnico y empresarial de la actividad, perspectiva en la que subyace una visión comunicacional unidireccional: el autor crea una obra y el editor la convierte en un libro que llega al lector. A este criterio contraponen uno basado en disciplinas como la Sociología y la Historia –a partir de los conceptos brindados por Bourdieu, entre otros–, en el que las editoriales, como generadoras de bienes simbólicos, funcionan tensionadas entre lo cultural y lo económico. La propuesta es concebir la realización de la actividad editorial más allá del objeto industrial, lo que significa contextualizarla, incluirla en un devenir social mediador y a la vez generador de cultura y comunicación. En palabras del autor, la edición es “una forma particular de incidir en la construcción política de la cultura” (37).

En el segundo capítulo profundiza esta idea al entender la obra editorial no solo como dispositivo intelectual, sino como memoria; además de transmitir la información que recibe, transforma y produce sentido. Los géneros editoriales permiten ver esa incidencia de la edición en el campo cultural, dado que sus variedades temáticas (filosofía, ensayo, literatura, historia, etc.) no responden a una tipología rígida, sino al devenir social de los discursos públicos, causado por del movimiento mismo de los ámbitos culturales y sociales en los que se realizan esos géneros. A partir de esto, establece dimensiones básicas que constituyen el acontecimiento editorial desde sus géneros: la objetualidad, la subjetividad, la discursividad y la materialidad, a las que se suma, en tanto que las atraviesa, la praxis, es decir, las acciones y emprendimientos que realizan quienes intervienen en las diferentes etapas del proceso editorial.

Gómez dedica el tercer capítulo a esta última dimensión. Afirma que esta se rige por las políticas editoriales: aquellos lineamientos que determinan el accionar de una editorial. Por eso es posible analizarlos a partir de su orientación principal: al género-campo, a la industria cultural, a la institución, a la comunidad, a las obras-autores, etcétera. La vinculación de la praxis editorial con su momento histórico y social es una relación que se percibe, sostiene el autor, en la construcción de sus

catálogos, porque estos reflejan la selección y jerarquización que realiza un emprendimiento particular. En este sentido, los emprendimientos editoriales son “productores privilegiados de visiones del mundo” (112), puesto que refuerzan los ideales del orden dominante o, por el contrario, construyen visiones disruptivas.

La objetualidad se analiza en el capítulo 4, “La dimensión del diseño en el producto editorial”. La noción de objeto no remite al libro en sí, sino a los conceptos de paratexto e interfaz, “ese espacio de interacción que se configura en torno a una obra y permite acceder a ella y usarla” (119). Con respecto a la interfaz, el autor subraya que no se trata solamente de un aspecto decorativo, de mero diseño; por el contrario, constituye un marco de referencia que configura el acceso y la experiencia de lectura. Como objeto de estudio, el interés radica en el modo en que las estrategias de diseño y uso configuran la interfaz, y, a su vez, cómo esta se ve condicionada por la necesidad de la obra según su campo temático, esto es, según el género editorial.

La siguiente dimensión que aborda Gómez, en el capítulo 5, es la de la discursividad. Si la objetualidad es el eje que se traza del texto a la técnica, la discursividad es el que va del texto a la creación. De este modo, no es un mero repertorio estilístico, “sino algo que corre a través de obras y géneros, con la mediación de series y catálogos” (144). Por esta razón, en vez de concebir los géneros como simples etiquetas para organizar los estantes de las librerías y bibliotecas, se los piensa como un instrumento crítico que permite pensar un grupo de textos en su relación con la cultura. La pregunta sería: ¿Por qué ciertos géneros tienen mayor preponderancia que otros en determinados contextos sociohistóricos?

El capítulo 6 se titula “Tecnología editorial y la experiencia lectora”, y se centra en la dimensión de la materialidad, que abarca desde el soporte hasta la práctica lectora. El autor explica, a partir del análisis de casos diferentes, cómo la forma que adopta un libro o revista condiciona su recepción. Por supuesto, pone en foco las nuevas experiencias de lectura que propone la digitalización, como el caso del denominado “efecto *collage*” –por la yuxtaposición de relatos y materiales que se produce–. Sin embargo, vuelve a subrayar el hecho de que, en realidad, la problemática del progreso tecnológico, si bien posee un impacto que no debe

desconocerse, queda subsumida al problema mayor, que es la reinención del campo cultural y editorial.

Finalmente, en el capítulo 7 analiza la última dimensión, la del sujeto. Aquí, la tesis de Gómez es que el mundo editorial es capaz de desarrollar un género en particular para cubrir la demanda de los lectores que están atravesando un cambio subjetivo y social de sus costumbres. Entre los diversos casos que presenta, menciona el auge de los libros de autoayuda a finales del siglo pasado en el contexto de expansión de un sistema económico neoliberal, donde el Estado se ausenta y se enfatiza el individualismo: “Los géneros definen no solo su objeto temático, sino también un tipo particular de sujeto, el cual resulta adecuado para un determinado esquema y modelo social” (210).

*Edición en construcción* cuenta con un “Epílogo”, que profundiza en el conocimiento de la edición como elemento imprescindible en el cambiante ecosistema de medios. Resulta interesante el modo en que Martín Gómez utiliza las dimensiones desarrolladas en los capítulos previos para analizar la actualidad del campo editorial.

El libro se propone un objetivo claro, preciso, y lo cumple. Los interesados en el mundo de la edición encontrarán en sus páginas un amplio espectro de problemáticas y posibilidades de acercamiento, aunque también resultará de interés para quienes forman parte de distintos proyectos editoriales como posibilidad de repensar la propia práctica desde una nueva perspectiva. Para una investigación de esta magnitud, llama la atención la casi nula presencia de bibliografía actualizada, de los últimos diez años, en las referencias. Sin embargo, podemos atribuir esta carencia a que la disciplina en cuestión es muy reciente, y justamente allí radica el valor del volumen: realiza un aporte inestimable para sentar las bases de este campo de estudio que aún está en construcción.

---

Calagioni, B. (junio, 2021). "Ya no es lo que era. Reseña de *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*, de Francisco Albarello". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 243 - 250.

---



Francisco Albarello  
Lectura transmedia. Leer, escribir,  
conversar en el ecosistema de  
pantallas  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Ampersand  
2019  
224 páginas

## **Ya no es lo que era. Reseña de *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*, de Francisco Albarello**

Bruno Calagioni<sup>1</sup>

¿Cuánto crees que tardaremos ahora para poder sustituir esa pared por otra con televisión? Sólo cuesta dos mil dólares. (...) Si tuviésemos la cuarta pared...

Ray Bradbury — *Fahrenheit 451*

---

<sup>1</sup> Licenciado en Ciencias de la Comunicación y profesor de enseñanza media y superior (Universidad de Buenos Aires). Estudiante a distancia de la carrera de bibliotecario escolar (Universidad de Mar del Plata), profesión que al mismo tiempo ejerce. También dicta clases de Proyecto de Investigación en Cs. Sociales y Comunicación, Cultura y Sociedad en el nivel secundario en una institución de la zona norte del Gran Buenos Aires. Correo electrónico: brunocalagioni@gmail.com

El libro *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*, de Francisco Albarello, surge como una ampliación de la tesis doctoral del autor, titulada “Leer/navegar en Internet. Un estudio comparativo entre jóvenes y adultos porteños sobre las formas de lectura en la computadora”. En ella, se analizan los cambios en las formas de leer producidos por la conjunción de dos fenómenos: la aparición de la computadora de escritorio y la masificación de Internet.

Casi una década después,<sup>2</sup> la realidad de las pantallas y los dispositivos electrónicos se ha expandido y diversificado. El incremento en el uso de *smartphones*, *iPads* y *e-readers*, además de las ya consolidadas *laptops*, ha provocado que la relación de los usuarios con las pantallas sea cotidiana y constante. A su vez, esta situación ha llevado a que los hábitos de lectura se vean reconfigurados, no solo en cuanto al vínculo con el contenido, sino también a los momentos, los usos y las estrategias desplegadas al leer.

En una época donde se afirma cada vez más que las personas, y en especial los jóvenes, *no leen*, Albarello decide empezar su libro con una oración que es al mismo tiempo una apertura hacia la reflexión y un desafío a aquel lugar común: “Leer no es lo que era” (2019, p. 19). Esto se puede pensar en relación con la idea de Chartier (1994) de que la lectura es una práctica encarnada en hábitos, indisociable de la época en la cual tiene lugar, y por lo tanto es necesario analizar los cambios en los modos de leer y las competencias y disposiciones específicas que estos demandan en cada momento.

El análisis de la lectura a través de las pantallas permite también ampliar los horizontes a otros ámbitos que, de otra manera, podrían pensarse por separado. La pregunta por la lectura lleva a otras más abarcativas: ¿cómo se relacionan las personas actualmente con los productos culturales? ¿De qué manera se acercan e interactúan con libros, películas, series, videos de *YouTube*, diarios digitales, programas de televisión y posteos en redes sociales? ¿Y entre ellas mismas? Estos y otros interrogantes se articulan a lo largo del libro, interrogantes que contemplan, de manera holística, los tres aspectos enumerados en el subtítulo: leer, escribir y conversar.

---

<sup>2</sup> Mientras que la tesis fue defendida por el autor en el año 2010, el libro fue editado por primera vez en 2019.



## Leer. Elogio de la dispersión

Si leer ya no es lo que era, lo que hay que plantearse es cómo se caracteriza hoy la lectura y qué rasgos tiene. Albarello retoma en el capítulo 1 una serie de definiciones relativas al campo de la comunicación –ecología de los medios, multimedia, convergencia, *transmedia*– para dar cuenta de la *ecología de las pantallas*, ese ecosistema en el cual estas evolucionan y se combinan para determinar el modo en que los contenidos son consumidos. También propone una primera aproximación al concepto de *lectura transmedia*, definida como “los modos de lectura, diferentes y complementarios, que se desarrollan en las múltiples pantallas de la actualidad” (Albarello, 2019, p. 34).

El capítulo 2 analiza las transformaciones de las prácticas lectoras desde un punto de vista histórico. Así como en el siglo XVIII se pasó de una lectura intensiva –dominada por el estudio en profundidad de unos pocos libros hasta memorizarlos– a una lectura extensiva –donde se leían con avidez y voracidad una gran cantidad y variedad de libros–, hoy en día parece vivirse un cambio similar: de la concentración al leer un libro en papel a la dispersión de las pantallas donde fluyen todo tipo de contenidos. Además, las características de intersticialidad y ubicuidad se han visto reforzadas y extendidas por las pantallas: se lee en cualquier momento libre y en cualquier espacio, solo que ahora, gracias a las tecnologías digitales, la cantidad y diversidad de información disponible en un mismo soporte es mucho mayor.

En el capítulo 4 se introduce el concepto de *interfaz*, clave para entender la relación entre el lector y el soporte. La interfaz impone las reglas de interacción con el contenido, es decir, moldea los modos de leer. Albarello divide los dispositivos de lectura en función de tres pantallas: la *tablet*, el *smartphone* y el *e-reader*. Cada uno de ellos ofrece una experiencia de lectura diferente, a pesar de presentar una interfaz de software con aplicaciones que se replican entre sí. En este sentido, el lector reformula el pacto de lectura con cada dispositivo en función del contexto, el objetivo y el tipo de texto que está leyendo.

Aquí se puntualizan dos características fundamentales de la lectura *transmedia*: se trata de una lectura que salta constantemente de una información a la otra, y que es percibida como colectiva y relacionante, dos rasgos que nada tienen

que ver con la lectura en papel. La posibilidad de leer de esta manera se sostiene en la arquitectura del hipertexto, que es el tema principal del capítulo 5. Más que una lectura no-lineal, el autor propone la idea de multilinealidad: la posibilidad de múltiples linealidades que se combinan y se entrecruzan para una experiencia de lectura integral.

El capítulo 6 aborda los efectos que la lectura provoca en el cerebro, en especial la consolidación de la *inteligencia simultánea*. El carácter de *metamedium* de las pantallas invita al lector a realizar varias acciones al mismo tiempo, lo que favorece a la lectura conectiva, denominada así tanto por la conexión entre los diferentes contenidos como por la conexión con otros usuarios.

Los cambios en el cerebro llevan también a una modificación en los hábitos y en las estrategias de lectura, temas con los que se abre el capítulo 8. Luego, para completar con la circularidad del recorrido iniciado en el primer capítulo, Albarello vuelve sobre la definición de lectura *transmedia* y la complejiza: afirma que se trata de “un tipo de lectura inclusiva, multimodal, diversa, de todo tipo de textos — escritos, visuales, sonoros, lúdicos— y de soportes, que a su vez se mezcla o hibrida con las prácticas de producción o prosumo del lector” (p. 166). Diversidad de contenidos, complementariedad entre los soportes y combinación de prácticas de lectura y escritura: tales son las características de esta lectura *transmedia*, que lejos de ser opuesta a la lectura en papel, supone un modo distinto de relacionarse con el contenido.

### **Escribir y conversar. Prosumidores irreverentes, conversaciones multimedia**

La lectura *transmedia* no se agota en la asimilación pasiva del contenido, sino que también pone en marcha su reverso: la escritura. Las pantallas abren una enorme cantidad de posibilidades para la producción de contenido por parte del lector/usuario, cuestión que se encontraba obturada tanto en el soporte papel de los libros como en la estructura de emisión *broadcasting* de los medios masivos de comunicación.

El capítulo 3 parte de la idea de *consumo transmedia* para referirse al comportamiento de los usuarios frente a los medios de comunicación actuales, caracterizado por el salto de una plataforma a la otra sin respetar programaciones

ni horarios. Se trata de una relación que pasó de la cita al compromiso: lo que en otra época suponía estar presente frente a la radio o la tv en un determinado día y horario, hoy se ha convertido en una fidelidad que se traduce en el valor agregado que los usuarios le imprimen al contenido.

Uno de los pilares de este consumo transmedia es la actividad del *prosumo*, donde los usuarios (prosumidores) crean contenido y lo difunden de forma sencilla y rápida a partir de la relación entablada con los productos culturales que les gustan. Estas *prácticas de post-producción* pueden adquirir múltiples formas: parodias, falsos finales, tráilers, guiones que continúan las historias, entre otras.

La posibilidad de la actividad prosumidora está dada, en gran medida, por el concepto de interfaz mencionado anteriormente. De ahí que Albarello retome en el capítulo 4 la idea de que, en el ecosistema de pantallas móviles, ocurre una fusión entre aplicación y contenido “que permite compartir, modificar y comentar contenidos que antes eran meramente contemplados” (p. 86). El hecho de que el usuario pueda escribir sobre la misma pantalla, sin necesidad de diferenciar el espacio de escritura del de lectura, ofrece un nuevo tipo de vínculo con el objeto leído, mucho menos reverente y respetuoso. Se trata entonces del paso de la contemplación a la acción, del consumo al prosumo, con una escritura que no se limita solo a la verbal, sino que se extiende a todos los otros formatos que la pantalla puede brindar. En relación con esto, la tesis que sostiene el autor al comienzo del capítulo 7 es que lo que sucede hoy en día con las prácticas letradas contemporáneas es una mezcla entre oralidad y escritura que difumina el límite entre los actos de leer y escribir, en especial porque ambos tienen lugar en el mismo dispositivo.

Además del prosumo, las nuevas formas de lectura y escritura a través de las pantallas han tenido incidencia en el modo en que las personas se comunican de manera interindividual. El chat es el espacio privilegiado para la interacción a distancia, y las reglas que allí imperan tienen más que ver con la lógica de la lecto-escritura móvil que con las prácticas sociales que ocurren en el cara a cara.

Retomando a Daniel Cassany, Albarello incluye al chat dentro de las *prácticas letradas vernáculas*, es decir, dentro de todo aquello que las personas hacen con la escritura por fuera de las convenciones establecidas por las instituciones sociales. Y va un paso más allá: afirma que el chat es uno de los principales responsables de que

en la actualidad se lea y se escriba más. Entonces, dice el autor, lo importante no es tanto lo que las pantallas ponen en peligro como lo que generan como práctica letrada: nuevas formas de comunicación multimodal que integran textos, imágenes, audios y videos.

Las pantallas como *metamedium* inscriben al chat dentro de una de las tantas tareas que el usuario puede realizar en simultáneo con otras. La conversación conectiva se alimenta del entorno e incluye tanto los comentarios de una experiencia de *broadcasting* (programas de televisión comentados a través de una red social como *Twitter*) como el intercambio directo de contenidos (videos de *YouTube* compartidos por *WhatsApp*). Así, la interacción se fragmenta, pero las pantallas amalgaman.

### **Pensar a futuro. La enseñanza de la lectura transmedia**

El último capítulo del libro plantea una serie de reflexiones en torno a la enseñanza de la lectura *transmedia*. En un primer momento, el autor destaca la idea de *brecha digital*, haciendo referencia a las desigualdades que existen tanto en el acceso como en las competencias para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y cuestiona la sobredimensión de la dicotomía entre nativos e inmigrantes digitales a la hora de pensar la relación de las personas con las pantallas.

Luego, propone transformar el aula en un ecosistema de medios al servicio de la educación, y aboga, siguiendo a Cassany, por una complementariedad de los soportes para la enseñanza, donde el trabajo presencial se combine con el espacio virtual y así se aproveche lo mejor de cada ámbito. El objetivo de la alfabetización *transmedia*, dice Albarello, es desnaturalizar lo naturalizado. Como el uso de las tecnologías digitales ya está interiorizado desde un punto de vista utilitario y funcional, lo que hay que lograr es renaturalizar estas prácticas al punto de desarrollar “nuevos tipos de inteligencia que asuman la interrupción, la simultaneidad, la fugacidad y superficialidad como componentes –y no como meros distractores– de la tarea del conocimiento” (p. 186).

Finalmente, el libro cierra con la presentación de los resultados de un estudio exploratorio acerca de la relación entre los jóvenes universitarios y las pantallas a la hora de estudiar.

\*\*\*

En *Fahrenheit 451*, el personaje de Mildred ansía reemplazar la cuarta pared del living de su casa, la única que queda libre, con una cuarta pantalla. Es la encarnación de la idea de la sumersión total frente al contenido de los medios. La actualidad, con sus matices y complejidades, no dista demasiado de la escena planteada por la novela: la diferencia más importante está en la ubicuidad y en la portabilidad que permiten los dispositivos móviles. Sin embargo, en ambos casos, las pantallas se funden con la vida cotidiana, tanto que en algún punto parece imposible concebirla sin ellas. El libro de Albarello es un intento original, interesante y sólidamente fundamentado de explicar esta realidad.

## Referencias bibliográficas

Albarello, F. (2019). *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ampersand.

Chartier, R. (1994). *El orden de los libros*. Barcelona: Gedisa.