
Martín, S. y Actis Caporale, C. (junio, 2025). "La historieta y la educación en *El Loro Pelado*: formas de intervención desde el campo de la literatura infantil en el contexto dictatorial". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 20 (10), pp. 126 – 144.

Título: La historieta y la educación en *El Loro Pelado*: formas de intervención desde el campo de la literatura infantil en el contexto dictatorial

Resumen: Entre marzo de 1979 y abril de 1980, se publicó en Buenos Aires *El Loro Pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, una revista que se proponía sistematizar y difundir información sobre temas que versaran en torno a la literatura infantil y a otras producciones culturales dirigidas a la infancia. En este trabajo se analiza el modo de intervención de la revista en su coyuntura, focalizando en el segundo número aparecido en junio de 1979, particularmente en la sección "Literatura infantil" cuyo tema central es la utilización de la historieta en el ámbito de la educación. El abordaje se realizará indagando en la trayectoria del director de la revista, Pablo L. Medina, y en un análisis textual y gráfico que atiende al modo en que la sintaxis de la revista informa acerca de problemáticas propias del presente de su publicación (Sarlo, 1992).

Palabras clave: literatura, cómic, educación, prensa periódica, dictadura.

Title: "Comics and education in *El loro pelado*: modes of intervention from the field of children's literature during the dictatorship"

Abstract: Between March 1979 and April 1980, the magazine *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones* was published in Buenos Aires. This publication aimed to systematize and disseminate information on topics related to children's literature and other cultural productions aimed at children. This paper analyzes the way the magazine intervened in its context, focusing on the second issue published in June 1979, particularly in the "Children's Literature" section, which centered on the use of comics in the field of education. The approach will be carried out by examining the trajectory of the magazine's director, Pablo L. Medina, along with a textual and graphic analysis that explores how the magazine's syntax addresses issues pertinent to the present at the time of its publication (Sarlo, 1992).

Keywords: literature, comics, education, periodical press, dictatorship

La historieta y la educación en *El Loro Pelado*: formas de intervención desde el campo de la literatura infantil en el contexto dictatorial

Sabrina Martín ¹

Carla Actis Caporale ²

Entre marzo de 1979 y abril de 1980, se publicó en Buenos Aires la revista *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*³, una publicación que se proponía sistematizar y difundir información sobre temas que versaran en torno a la literatura infantil y a otras producciones culturales dirigidas a la infancia. La revista estaba destinada a un público amplio que incluía educadores, especialistas en temas de literatura, padres, profesionales de la salud, artistas y personas interesadas en los temas vinculados con la infancia y la cultura. Su director fue el maestro y coleccionista Pablo L. Medina y el secretario de redacción, el maestro, escritor y traductor Fernando Mateo.

Cuatro años antes de la publicación de la revista, Medina había inaugurado junto a la licenciada en Letras Marta Dujovne y la historiadora Marcela Silberberg, la librería especializada en literatura infantil La Nube. Para 1979, ambas mujeres se encontraban en el exilio, producto de la dictadura militar instalada en 1976, y Medina dirigía tanto la librería como *El loro pelado*, el órgano de difusión del Centro

¹ Sabrina Martín es becaria interna doctoral por el CONICET con lugar de trabajo en el Centro de Investigaciones en Arte y Patrimonio (CIAP), UNSAM-CONICET, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Se desempeña como docente en la Especialización en Literatura Infantil y Juvenil en la Universidad Nacional de San Martín (EH-UNSAM). Es profesora de Enseñanza Media y Superior en Letras (FFyL-UBA) y doctoranda del Doctorado en Historia Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales (EIDAES-UNSAM). Contacto: sabrinalujan.martin@gmail.com

² Carla Actis Caporale es Licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires y Especialista en Literatura Infantil y Juvenil por la Universidad Nacional de San Martín. Se desempeña como docente en la Especialización en Literatura Infantil y Juvenil en la Universidad Nacional de San Martín (EH-UNSAM), Provincia de Buenos Aires, Argentina, e institutos de formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Contacto: carla.actis@gmail.com

³ Los cinco números de la revista pueden consultarse en formato digital en el Archivo Histórico de Revistas Argentinas (AHIRA): <https://ahira.com.ar/revistas/el-loro-pelado/>

de Documentación y Biblioteca especializada en literatura infantil y cultura de la infancia en el que se convertiría La Nube.⁴

El editorial del primer número establece que la revista busca “contribuir a la valorización de la infancia y la adolescencia” (1979, p. 3). Se considera que este propósito es uno de los modos en que, en su carácter de publicación periódica, *El Loro Pelado* muestra su afán de intervención en el presente de su publicación (Sarló, 1992). Es fundamental considerar que aquel presente se corresponde con el contexto dictatorial instaurado en el país en 1976 que tuvo a la niñez entre sus focos de acción y a los libros infantiles y sus productores como objetos de censura y persecución.

En este trabajo se analiza el modo de intervención de la revista en su coyuntura, focalizando en el segundo número aparecido en junio de 1979, particularmente en la sección “Literatura infantil” cuyo tema central es la utilización de la historieta en el ámbito de la educación. El abordaje se realizará indagando en la trayectoria del director de la revista, Pablo L. Medina, y en un análisis textual y gráfico que atiende al modo en que la sintaxis de la revista informa acerca de problemáticas propias del presente de su publicación (Sarló, 1992).

¿Historieta y educación? una pregunta con historia

En el presente apartado se focalizará en aspectos de la trayectoria del director de la revista, Pablo L. Medina. La hipótesis que guía este recorrido es que *El loro pelado* y específicamente el tema instalado en el segundo número sobre la pregunta por la historieta en el ámbito educativo, pretende continuar bajo nuevas formas ideas rectoras de políticas culturales planteadas durante los años 1973 y 1974 por el Ministerio de Cultura y Educación dirigido por Jorge Taiana.

⁴ En los números 3 y 4, publicados juntos en diciembre de 1979, la revista anuncia en su editorial la creación del centro de documentación que en esos inicios se denominó Centro de Educación e Información sobre Medios de Comunicación (CEDIMECO) y que hoy forma parte de La Nube. Desde ese momento La Nube no ha dejado de crecer y actualmente alberga una gran variedad de materiales entre los que se destacan libros de literatura infantil y juvenil, de crítica literaria, de educación y de psicología, libros sobre la historia del circo y la historia de la infancia, así como documentos de audio, publicaciones periódicas, fotografías, videos, títeres, afiches y colecciones de juegos y juguetes entre los más importantes. Además de la tarea de resguardo, La Nube se conformó como un espacio cultural.

Seis años antes de la publicación de *El loro pelado*, Medina integró el equipo que produjo *El diario de los chicos*, una publicación impresa realizada desde el Departamento de Comunicaciones Sociales del Ministerio de Cultura y Educación en 1973. El periódico de doce páginas y tamaño tabloide tuvo una distribución nacional y estuvo destinado a estudiantes de los dos últimos años de las escuelas primarias públicas del país. El proyecto fue dirigido por la licenciada en Letras Marta Dujovne -quien en 1975 fundaría con Medina La Nube- y el equipo estuvo conformado por el arquitecto e ilustrador Lorenzo Amengual y el humorista gráfico Jorge Limura al que se sumó Pablo L. Medina para aportar su mirada como maestro sobre la adecuación de los materiales para la infancia en el aula. El periódico fundamentaba su creación en “el derecho de los chicos a estar informados” (1973). En este sentido, los contenidos no sólo hacían referencia a temas de actualidad, sino que también *El Diario* le daba un espacio importante; por ejemplo, la narración de episodios de la historia nacional utilizando el lenguaje de la historieta. Dujovne oficiaba de adaptadora y guionista y Amengual, de dibujante, de este modo, ambos trabajaban en la transposición a partir de informes elaborados por especialistas de diversas disciplinas y convocados por la directora, como el historiador Enrique Tandeter o el biólogo Raúl Gagliardi (Abattista y Badenes, 2022). Estas historietas aparecidas en *El Diario de los chicos* fueron luego recogidas -junto a otras publicadas de manera independiente- bajo el título *Historietas de la Liberación* (1974) en un volumen también producido por el Departamento de Comunicaciones Sociales. Se cruzaban allí episodios de la vida del Chacho Peñaloza con otras tituladas “La Vuelta de Obligado” y “Santiago y su bosque”. Esta última trazaba un recorrido por la historia económica de la provincia de Santiago del Estero desde el siglo XVI, que *El Diario* ponía en diálogo de manera explícita con las causas de las grandes inundaciones que habían azotado la provincia en febrero de 1974 (Abattista y Badenes, 2022). El volumen *Historietas de la Liberación* concluye con un texto -a manera de epílogo- en el que se denomina a esas páginas como “historietas educativas”. Asimismo, las ubica como parte de una literatura para niños que debe reformularse conceptualmente admitiendo que no existe una literatura infantil en términos objetivos, y que, en el marco de una nueva política de comunicación, la literatura

propuesta debería impulsar las aspiraciones de los niños “como sujetos de un proceso de liberación y transformación” (s/n, 1974).

La “historieta educativa” formaba parte de la experiencia piloto de producción de materiales que el Ministerio de Cultura y Educación estaba desarrollando y que incluía radioteatros, programas de televisión, discos entre otras producciones que pretendían contribuir a la formación no sólo de los niños sino también de personas adultas. Este proyecto explicitado y fundamentado en el *Cuaderno de Comunicaciones I* (1974) -también publicado por el Departamento de Comunicaciones Sociales- partía de considerar que los medios de comunicación en Argentina responden “a la esfera ideológica de los sectores dominantes” en un marco en el que el imperialismo se vale de los medios de comunicación social como modo de “penetración ideológica” para sus propios intereses (p. 6). Para contrarrestar estos efectos, lo que el Frente Justicialista de Liberación proponía era generar los propios programas para los medios de comunicación en los cuales la participación del pueblo trabajador fuera permanente (p. 7). Como parte de esta política cultural y educativa se ubicaba el proyecto *El Diario de los Chicos* en el que trabajaba Medina.

A la luz de este recorrido, cabe leer el tema y la pregunta que encara *El loro pelado* acerca del uso posible de la historieta en el aula, no sólo como una pregunta de orden técnico, o especializado del ámbito de la educación o de la literatura infantil (que es en la sección en la que se enmarca), sino como una pregunta que continúa por otros medios aspectos de la política cultural que planteaba el Ministerio de Cultura y Educación del Frente Justicialista de Liberación en 1973. No se trataría de aportar una mirada política sobre la literatura, sino de considerar que la producción literaria o la literatura es en sí misma un producto político y parte de un proyecto de nación que consideraba, en el caso del contexto de publicación de *El Diario de los Chicos*, a la niñez como parte de un proceso de “liberación y transformación”.

En este sentido, si se atiende al contexto de publicación de *El loro pelado*, la dictadura militar instalada a partir de 1976 demostró concebir a la literatura infantil como producción política al descargar su ejercicio de violencia y represión sobre agentes del ámbito cultural y educativo. El desarrollo de un plan sistemático contra la cultura abarcó también el ámbito de las publicaciones para la infancia y de este

modo, se prohibieron y quemaron libros, así como se persiguió y censuró a distintos agentes del campo de producción editorial. (Invernizzi y Gociol, 2002; García, 2021). Si bien el control por los sentidos es parte de la producción libresco (Chartier, 2005), en el caso de la infancia, a las decisiones formales de escritores, ilustradores, editores se suman los mediadores que facilitan o prohíben el contacto de los libros con los niños. En pos de la concreción de un “proceso de reorganización nacional”, el gobierno de facto no sólo desarrolló políticas educativas y culturales que buscaron la restauración de valores nacionales e incluyeron persecución y censura (Llobet, 2015) sino que también accionó sobre los cuerpos e identidades de los niños a través de la desaparición, muerte o apropiación y otras formas de violencia que los afectaron de múltiples maneras al ser víctimas directas o testigos de las acciones violentas infligidas a sus mayores (Pérez y Capdepón, 2023).

Es en este contexto que *El loro pelado* con el propósito de “contribuir a la valorización de la infancia” convoca a diferentes voces para responder a la pregunta sobre la utilización de la historieta en educación. En ese movimiento, la revista dialoga con diversos campos de conocimiento y con los debates que en ese momento los atravesaban. Por un lado, en el campo específico de la historieta, a principios de la década de 1970 se produjo una expansión y consolidación de los estudios en el ámbito local. A la línea semiológica abierta por Oscar Massotta que continuaría Oscar Steimberg, se sumó una corriente culturalista representada por los trabajos de Jorge Rivera y Eduardo Romano, y trabajos historiográficos realizados por Carlos Trillo y Alberto Bróccoli vehiculizados por las publicaciones del Centro Editor de América Latina (CEAL). Asimismo, la preocupación por la historieta infantil y la producción destinada a la infancia fue en aumento. En este sentido, en 1972, la publicación de Ariel Dorfman y Armand Matterlart en Chile, *Cómo leer al Pato Donald*, abriría numerosos debates. Desde una perspectiva marxista el libro pone el foco en el carácter político-ideológico de las revistas de historietas del Club Disneylandia y las concepciones de infancia que subyacen en ellas (Berone, 2011). Por otro lado, desde espacios diversos las revistas de historietas en relación con la infancia también habían sido objeto de reflexión y debate en Argentina. Esto se verifica tanto en el *dossier* preparado por la revista *Los libros* -publicación fundamental en el campo del desarrollo de la crítica literaria en el país- como en los

Seminarios-Taller organizados por la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad de Córdoba entre 1969 y 1971, instancias pioneras de la discusión sobre literatura infantil en el ámbito académico (Couso, 2023).

Como se ha observado, la pregunta por la historieta que se plantea en *El loro pelado* dialoga con los estudios sobre este lenguaje que se venían desarrollando en esa década, y a su vez con las políticas públicas que la habían considerado medio privilegiado de proyectos educativos y de los cuales Medina había formado parte. A continuación se analizarán aspectos textuales y gráficos de la revista que permitan observar cómo esta pregunta se despliega con nuevos matices en el contexto de su publicación.

Entre viñetas y enfoques: infancia, educación y literatura

La tapa del número 2 de *El loro pelado* expone como asunto principal del volumen a la historieta. Debajo del isologo y enmarcado entre dos estrellas, se lee el título “La historieta” y debajo se ven tres viñetas: en la primera figuran una máquina de escribir con una hoja y un globo de diálogo en el que se lee “Hacer encuesta sobre Historieta y Educación”; en la segunda, surge de un frasco de tinta un globo de pensamiento: “¿Historietas en la escuela?”; en la tercera viñeta se aprecia un grabador a cinta y un globo de bordes en punta con el siguiente texto: “Hablan C. de Educación a Distancia, G. Montes, C. Trillo, O. Steimberg, M. M. de Rosetti”. Así, no solo se anuncia el contenido primordial de la primera sección de la revista, sino que también quedan prefigurados en la tapa algunos modos de abordar la conveniencia de utilizar la historieta en el ámbito educativo que propone *El loro pelado*. Por un lado, a fin de ofrecer diversos enfoques, la redacción entrevista a figuras vinculadas a este tema desde distintos quehaceres: la escritura, la edición, la crítica literaria, la investigación, la educación. Por otra parte, así como en la tapa se utilizan elementos de la historieta para comunicar el tema a tratar y las voces consultadas, la redacción toma la decisión de que algunos fragmentos y tiras de historietas tanto argentinas como extranjeras convivan en las páginas de la sección con los textos de los especialistas.

Se va a considerar aquello que informa la reunión de los textos: qué voces se encuentran en esta sección, qué efectos produce su convivencia y cómo dialogan con

el presente en el que la revista pretende intervenir. Asimismo, será necesario estudiar la sintaxis de estas páginas, es decir, observar los modos en que interactúan en ese espacio los distintos elementos visuales y textuales y pensar a su vez cómo se vinculan con la coyuntura de la publicación.

La página que abre la sección “Literatura infantil” lleva el título “Encuesta. La historieta educativa infantil: una experiencia posible”. En la bajada se lee una presentación del tema en la que se hace referencia a la amplia difusión de la historieta y a las diferencias que ha generado su uso en la práctica educativa. A partir de esto, se plantea la pregunta que la revista hace a especialistas que ofrecen sus enfoques desde distintos campos y perspectivas: “¿Es recomendable utilizar la historieta en educación?” (1979, 6). La pregunta no se restringe a una forma de uso y en las respuestas entonces, aparece una variedad que refleja esa inespecificidad: los enfoques de Manacorda de Rosetti, del Centro de Educación a la Distancia y de Graciela Montes, así como la nota escrita por De Vita y Verdelli se refieren al ingreso en el aula de historietas que circulan en el mercado. Por su parte, Oscar Steimberg y Carlos Trillo aluden en sus respuestas a la historieta como adaptación, es decir, a una apropiación del lenguaje de la historieta por parte de sus productores para transmitir un contenido escolar o plausible de circular en las aulas.

En el planteo de la revista, las viñetas que rodean a los textos también acompañan esta doble posibilidad que deja abierta la pregunta. Mientras que casi todas las tiras y fragmentos aparecen reproducidos sin cambios, una de las viñetas de Superman figura modificada. En ella el superhéroe está volando con un guardapolvo puesto y un maletín en la mano y se pregunta de una manera un tanto irónica de qué podría ser útil en la escuela. En un gesto análogo al de la tapa, la pregunta se plantea desde el texto, pero también desde la historieta intervenida. Este podría pensarse como un gesto que abre la posibilidad de que una lectura de Superman no signifique un sometimiento a la lógica de su origen sino una apropiación a favor de los propios intereses.

En esta viñeta que ocupa la mitad inferior de la página 6, el brazo extendido de Superman traza una diagonal que conduce la mirada hacia la parte superior de la página 7 en la que una niña icónica de las viñetas locales, Mafalda, lee un libro escolar en pleno aprendizaje de la lectura. Las tiras de *Mafalda*, eran publicadas por

Ediciones De la Flor, cuyos dueños habían sido detenidos en febrero de 1977 por la publicación del libro *Cinco dedos*, prohibido por decreto ese mismo año. Mafalda y Superman conviven en la oferta de historietas en las calles ¿pueden hacerlo en la escuela?

En la primera viñeta de la tira Mafalda lee un libro; en un globo de diálogo dice: “Víctor ve la uva de la viña. — ¿Es buena esa uva, Don Braulio?”; en la segunda viñeta, continúa leyendo: “—Sí, Víctor, esa uva es buena. — ¡Don Braulio, vea los barriles de buen vino!”. En la tercera, Mafalda sostiene cerrado el libro que leía antes y lo mira; en un globo de pensamiento se lee: “Habría que levantar un monumento a estos sacrificados autores que en vez de escribir cosas trascendentes prefieren enseñarnos a leer”. La tira plantea una crítica a la alfabetización que apela a textos que no resultan significativos para los niños y con ella, postula que se puede enseñar a leer con “cosas trascendentes”.

La pregunta sobre qué lecturas podrían ser trascendentes resuena en la que propone la revista acerca de si es recomendable utilizar la historieta en educación. ¿Podría la historieta ser una lectura trascendente? ¿A partir de qué criterios se podría pensar una lectura en estos términos? En efecto, la cuestión de la trascendencia de las lecturas infantiles se constituía en la época como una arena de disputa. La resolución N°480, publicada el 23 de mayo de 1979 por el Ministerio de Cultura y Educación de Santa Fe prohibía *La torre de cubos* de Laura Devetach, entre otros motivos, por su “carencia de estímulos espirituales y trascendentes”. En la definición de aquello que se considera trascendente para la niñez se cifran modos políticos de pensar la infancia, la lectura y la educación. A continuación, nos detendremos en las intervenciones de los especialistas que, al abordar la historieta en el ámbito educativo delinean también posibles respuestas a esta cuestión.

Los discursos de El Centro de Educación a Distancia del Instituto Santa Ana (CEAD) y Mabel V. Manacorda de Rosetti, lingüista y docente especializada en los niveles primario y medio, se enmarcan en una perspectiva educativa. El CEAD se manifiesta a favor de aprovechar la difusión de este género en las aulas. En su intervención, se advierte un modo de pensar la historieta educativa según el cual existe en sus viñetas un “mensaje literal” (1979, p. 7) que busca transmitir ideales y valores a sus lectores. A su vez, la expectativa de que el estudiantado pueda observar

ese mensaje críticamente y analizar por qué tales valores deben ser aceptados o rechazados da cuenta de que se piensa a los lectores infantiles en un rol activo y al espacio educativo, con apertura a sus reflexiones.

Por su parte, Manacorda enmarca con claridad su abordaje: le interesa la historieta, más que como forma artística, como medio de comunicación y también el peso que pueda tener en la educación. Para aportar a pensar en esto último, remite a trabajos propios y escritos en colaboración con María Hortensia Lacau en los que da cuenta de posibles aprovechamientos didácticos del género. En efecto, lista en su intervención ejercicios que utilizan la historieta como recurso para la enseñanza de la lengua.

Presenta también su enfoque el semiólogo Oscar Steimberg, referente en el estudio del humor gráfico y la historieta. Steimberg también participó del mencionado *Cuaderno de Comunicación I*, donde publicó junto a Oscar Traversa el artículo “Comunicación masiva y educación. Planes para una sistematización”. La evocación de los proyectos político-culturales-artísticos que se habían llevado adelante desde el Ministerio de Educación en 1973 se produce no solo desde las temáticas en discusión sino también desde las voces y perspectivas que se ponen en juego.

Steimberg reflexiona acerca de los orígenes de la desvalorización del género y las críticas negativas a las adaptaciones. Además, a diferencia del CEAD, que propone una mirada crítica por parte de la infancia acerca de los valores transmitidos por una historieta, Steimberg imagina una visión analítica del “género” en sí mismo. Considera que puede ser bueno el trabajo con historietas para la condición crítica e historiográfica que reconoce como propia de la infancia.

Por su parte, Carlos Trillo, uno de los guionistas de historietas más destacados de Argentina, es presentado en la revista también como un estudioso de la historia del género. Si bien considera que la historieta puede ser un recurso válido para la educación siempre que sea humilde y dinámica, se muestra muy crítico de su desarrollo en el país. Atendiendo al devenir histórico de la historieta, adjudica su degeneración como herramienta educativa a la demanda editorial que produjo el cómic, que trasladó la valoración de la calidad a la cantidad.

Graciela Montes es, dentro de las voces consultadas, la representante del campo de la literatura infantil. La bajada que acompaña su nombre la presenta como profesora en Letras, escritora y directora de la colección de *Los cuentos del Chiribitil*, publicada por el CEAL, un proyecto editorial que marcó de manera ineludible el modo de hacer libros en Argentina. El 7 de diciembre de 1978, poco tiempo antes de la publicación de este número de *El loro pelado*, los depósitos del CEAL en Avellaneda habían sido allanados y clausurados y los libros, decomisados por orden judicial. Asimismo, el gobierno de facto había prohibido *Los zapatos voladores*, perteneciente a *Los cuentos del Chiribitil*, y quemaría meses después, en 1980, un millón y medio de libros, entre los cuales había ejemplares editados por Montes (Invernizzi y Gociol, 2002).

Su intervención comienza planteando la necesidad de considerar, para pensar el problema de la función educativa de la historieta, ciertos aspectos formales —la integración del lenguaje en un contexto gráfico, la dimensión comunicacional, entre otros—, pero también su historia: “cómo nació y a quiénes sirvió desde que nació” (1979, 8). De este modo, propone una perspectiva histórica para la discusión que plantea *El loro pelado* y la sitúa como un problema atravesado por relaciones de poder; piensa las lecturas que ingresan a la escuela en clave política. Seguidamente, reconoce tanto rasgos de la historieta educativa que evalúa positivamente como otros que juzga preocupantes.

Desde el enfoque histórico que plantea, Montes señala que la historieta surge durante la segunda mitad del siglo XIX como una reacción a un tipo de dibujo “oficial”, es decir, como una expresión de resistencia a la norma. Esa sublevación se advierte, afirma la autora, tanto en la dimensión temática como formal. Por un lado, el carácter insurrecto de aquella historieta se revela en la representación de

las costumbres de los pueblos, las clases trabajadoras que no estaban representadas en la literatura, el *hábitat* de la ciudad, las limitaciones de la vida burguesa, cosas que antes no solían aparecer o quedaban radiadas del dibujo o del campo cultural. (1979, p. 8)

Por otra parte, y desde un punto de vista formal, Montes reconoce en el uso del color y las formas en la historieta una mayor libertad, que asocia a la ruptura de las convenciones estéticas propia del dadaísmo.

La representación de clases y costumbres populares, la crítica a la burguesía, la libertad y el quebrantamiento de los valores artísticos tradicionales son evaluados por Montes como rasgos “revolucionarios” y “positivos” de la historieta de la segunda mitad del siglo XIX. El uso de esos términos aún en referencia a producciones de un pasado lejano tenía resonancias de actualidad en el contexto dictatorial.

Ahora bien, la perspectiva que ofrece Montes sobre la historieta en el ámbito educativo no resulta abiertamente elogiosa. Por el contrario, si bien ella reconoce este primer gesto revolucionario de la historieta, también observa con preocupación el carácter que adoptó como medio de comunicación de masas y las consecuencias que esto puede tener en ese ámbito. En este punto importa señalar que los problemas que advierte en relación al tema no radican tanto en la historieta misma y sus propiedades como en el uso que de ella se hace en contexto pedagógico. Veremos a continuación que los cuestionamientos que Montes aloja en ese espacio que se abre entre la “naturaleza” de la historieta y su uso hundan sus raíces en una concepción particular de la educación.

Montes apunta que la historieta se empleó durante las guerras mundiales, la guerra fría y el fascismo europeo para difundir ciertos conocimientos, y luego señala: “Esto alerta un poco - volviendo a la naturaleza de la historieta o sus posibilidades - sobre lo terriblemente fuerte o poderosa que es la historieta para dirigir o comunicar *mensajes*.” (1979, p. 8) Llama la atención el énfasis que se hace sobre el término “poderosa”: trabajadora de la palabra, Montes decide no usar directamente ese adjetivo sino proponerlo como una reformulación de “fuerte”, subrayar que el foco no está puesto en el vigor para la comunicación de un mensaje sino en que esta es un problema político, una cuestión de poder. En este sentido, Montes identifica un primer peligro que supone la historieta al ofrecerse como una herramienta para detentar el poder de forma autoritaria, es decir, no para abrir nuevas posibilidades de reflexión y creación como hizo en su origen sino para “transmitir contenidos y que esos contenidos sean absorbidos con facilidad” (1979, p. 8). En efecto, señala un primer riesgo: aquel que implica lo que sucedió con la historieta como medio de comunicación de masas en Estados Unidos, donde hubo “sindicatos que censuraron, dirigieron y llenaron de contenido ideológico esa

posibilidad que era la historieta en sus orígenes” (1979, p. 8). Si esta característica resulta preocupante para Montes es por el modo en que piensa la educación: no se trata de transmitir contenidos que sean absorbidos acríticamente sino de abrir oportunidades de pensamiento y expresión libre.

Ligada a este modo de entender la educación infantil, el discurso de Montes plantea una mirada política en torno a cómo pensar a la infancia. La discusión acerca de las formas de concebir la niñez surge a partir de considerar que la creciente presencia de la imagen en el siglo XX puede redundar en un menor contacto con la abstracción que suponen la música o la literatura. En este punto, Montes retoma distintos posicionamientos en torno a la relación de niños y niñas con lo abstracto: ¿en qué medida acceden a las abstracciones?, ¿cómo pensar a la infancia en su singularidad, en términos que no la equiparen con la adultez ni la subestimen, en una actitud de “un gran respeto, no sé si exagerado, por esa etapa pre-abstracta, pre-intelectual del chico” (1979, p. 8)? En este punto, Montes advierte un segundo peligro en la subestimación de la infancia que supondría el acceso a las obras literarias únicamente en formato de historieta. Esto implicaría el abandono de la abstracción y de las capacidades que conlleva el contacto con ella en favor de una imagen que todo lo exhibe o explica y poco requiere de su observador.

Hasta aquí hemos recorrido los enfoques que ofrecen las personas especialistas entrevistadas por *El loro pelado* en torno al uso de la historieta en el ámbito educativo. Sin embargo, las intervenciones que ofrece la revista sobre este tema no se agotan en este conjunto de textos: el abanico de estrategias que despliega para su abordaje da cuenta de un modo de pensar las discusiones en torno a la literatura infantil en el marco de la cultura de la infancia. Hacia el final de la revista, en la sección “Noticias”, se anuncian cursos y exposiciones sobre humor gráfico e historieta y en la sección “Libros publicados y distribuidos en Buenos Aires” se consignan los apartados “Historieta” y “Teoría de la historieta”. Asimismo, dentro de la sección “Literatura infantil” se incluyen, como se ha mencionado, tiras o fragmentos de historietas, se propone una bibliografía presentada como “lista, no exhaustiva, de libros que tratan el tema de la historieta” (1979, p. 10), se comenta, en un apartado breve, el acontecimiento reciente de la II Muestra del Humor y la Historieta en la ciudad de Lobos y se presenta un texto sobre Astérix que consiste

en un abordaje específico de esa historieta como herramienta pedagógica. Nos detendremos en él.

Recurrir a la fantasía: Astérix en la escuela

El artículo “Asterix tomado con pinzas”, escrito por David De Vita y Cristina Verdelli, integra la sección “Literatura infantil” de la revista y se lee a continuación del último enfoque acerca de la historieta en la escuela. Esta proximidad en la sintaxis de la revista se condice con una cercanía temática: el texto se propone tomar la obra de Uderzo y Goscinny como un caso que permita profundizar la reflexión acerca de posibles funciones educativas de la historieta. En este sentido, valora a Astérix por su riqueza iconográfica y su uso no estandarizado de la imagen, al tiempo que la considera como una posible puerta de ingreso en cursos adelantados de francés al estudio de sintaxis, dichos y expresiones, y variantes fonéticas y lingüísticas propias de distintas regiones.

Pero De Vita y Verdelli no solo imaginan esta lectura como insumo para el estudio de la lengua; también la proponen como un modo de acceder al aprendizaje sobre el Imperio Romano. Si bien reconocen ciertos desajustes temporales e imprecisiones que disminuyen el brillo documental de la historieta, consideran que esto no invalida la apelación a Astérix para el estudio de ese período porque “Claro que, tanto frente al Imperio Romano como hoy en día, una condición de sobrevivencia es la recurrencia a la fantasía, y ese también es un elemento que facilita el aprendizaje” (1979, p. 13). Acerca de esta afirmación, hay tres cuestiones a señalar. En primer lugar, el paralelismo entre el estudio del Imperio Romano y el “hoy” de la publicación tiende un puente explícito entre el tema específico de la literatura infantil que se está tratando y un presente en el que hay una amenaza a la que sobrevivir. Es relevante observar que el paralelismo se traza en un inciso aclaratorio de la oración, es decir, en un pasaje que se intercala en la frase pero que pareciera, por su rol sintáctico, que fuera adicional, complementario de una idea central. Sin embargo, lejos de ese carácter prescindible, la relación que se establece entre el estudio del Imperio Romano y la actualidad de la enunciación condiciona el modo en que se lee toda la oración y tiene ecos incluso en la lectura de todo el texto. De este modo, el papel secundario que tiene el paralelismo en la estructura de la

oración, al no deberse a razones semánticas, se presenta como un escondite o refugio sintáctico para una afirmación que abre a una clave de lectura política del artículo: cuando se está hablando de la historieta como un modo de abordar el estudio del Imperio Romano se está pensando también en formas posibles de afrontar un presente amenazante.

Esta idea de una coyuntura intimidante hace eco en un fragmento de la historieta *Mort Cinder* que se presenta tres páginas antes del artículo sobre Astérix, junto con la bibliografía y la nota sobre la Muestra del Humor y la Historieta. Con guión de Héctor Oesterheld y dibujos de Alberto Breccia, quien había sido secuestrado recientemente en abril de 1977, estas viñetas muestran a cuatro hombres encerrados en una cárcel. A escondidas de los guardias, conversan acerca de que uno de ellos quiere salir para morir en su tierra de infancia. Las imágenes son sombrías y en dos viñetas hay primeros planos del hombre enfermo, que agarra las rejas y acerca a ellas su cara, aproximándose todo lo que le es posible al exterior.

En este punto, cabe retomar la afirmación de De Vita y Verdelli: “Claro que, tanto frente al Imperio Romano como hoy en día, una condición de sobrevivencia es la recurrencia a la fantasía, y ese también es un elemento que facilita el aprendizaje” (1979, 13). Una segunda cuestión a advertir es que, en ese contexto amenazante, el escrito apunta a la recurrencia a la fantasía como necesaria para sobrevivir. Como ya se mencionó, poco antes de la publicación de este número de *El loro pelado*, el 23 de mayo de 1979, el Ministerio de Cultura y Educación de Santa Fe había publicado la resolución N°480 por la que prohibía *La torre de cubos* de Laura Devetach. Entre otras “falencias” de la obra, la prohibición invoca su “ilimitada fantasía”. En efecto, la fantasía se constituye en estos discursos como punto central de una disputa política: si desde el poder dictatorial se busca restringirla, hay quienes la consideran una condición necesaria para la vida. En esa disputa se cifra, a su vez, un modo de pensar la niñez. Se considera necesaria la fantasía, que no está apegada a las reglas de este mundo y abre posibilidades impensadas, en la medida que se concibe a la infancia en términos de Larrosa (2000), como un enigma, es decir, como una otredad que abre siempre algo distinto de lo que podemos anticipar, inquieta y cuestiona el mundo tal como lo conocemos. En cambio, la lógica que busca restringir la fantasía puede considerarse, continuando con el planteo de Larrosa, propia de los

totalitarismos. Al pretender forjar la realidad de acuerdo a sus planes y eliminar toda resistencia, reduce la novedad de la infancia a lo deducible de lo conocido y busca convertirla en un instrumento para producir el mundo que proyecta.

Estas discrepancias en torno a cómo se piensa la infancia están emparentadas con la tercera cuestión que se quiere observar. El artículo de De Vita y Verdelli afirma que la fantasía facilita el aprendizaje. Esta aseveración supone un modo de entender la educación que está íntimamente ligado a la concepción de infancia como novedad radical: no se educa para que el niño se inserte apaciblemente en el mundo dado, sino que se espera que al aprender pueda mirarlo desde sus ojos nuevos, ponerlo en cuestión, imaginar otros escenarios posibles.

El conjunto de voces que reflexionan acerca del uso de historietas en la educación reúne discursos anclados en los saberes específicos de las personas entrevistadas, que se presentan entramados con concepciones de la infancia, la educación y la literatura. Si bien una mirada política subyace a todo discurso sobre la infancia, en algunos de los que aquí se presentan, esas perspectivas que se dejan ver en los textos ocupan un papel particularmente relevante. Algunas de las historietas incluidas, por su parte, dialogan con los textos de manera que profundizan, amplifican o matizan cuestiones que en ellos se mencionan. Pero además de una tira de *Mafalda* y fragmentos de *Mort Cinder* y *Superman*, en las páginas de la sección "Literatura Infantil" se encuentran una tira de *Los pitufos*, una imagen de Astérix y un fragmento de *Papá Noel* de Briggs. La presencia de historietas de estilos y orígenes variados cumple una función análoga a la que desempeña la sección "Bibliografía", que reúne títulos de textos teóricos sobre la historieta. Resulta productivo pensar esta función en el marco de la institución que publica esta revista: La Nube, por aquellos años, era aún una librería, pero ya comenzaba a pensarse como la biblioteca y centro de documentación en que devendría años más tarde.

A modo de cierre

El planteo de *El loro pelado* evidencia una continuidad de un modo de pensar los medios de comunicación y la historieta en particular que puede verse en algunas de las políticas que llevó adelante el Ministerio de Cultura y Educación en la gestión de

Jorge Taiana. La apropiación del lenguaje de la historieta para la narración de episodios de la historia nacional a la infancia, así como para la enseñanza de contenidos de diversa índole, no solo fue una estrategia presente en *El Diario de los Chicos*, proyecto en el que Pablo L. Medina participó, sino también de otros proyectos desarrollados por el Ministerio. En la encuesta que realiza *El loro pelado* en 1979 sobre el uso de la historieta en el ámbito educativo está latente el vínculo de este tema específico del campo de la literatura infantil con el objetivo de educar “para la liberación”.

Ahora bien, estas inquietudes que tienen sus raíces en las políticas de 1973 adoptan otras modulaciones cuando *El loro pelado* las pone en juego en una publicación periódica que busca incidir en un presente dictatorial. Así es cómo a partir del caso de Astérix, por ejemplo, la historieta es pensada en clave de fantasía necesaria para la supervivencia y las viñetas seleccionadas remiten, desde las páginas de la revista, a prohibiciones y encierros. Es en el vínculo entre las voces y las imágenes, en las políticas textuales y gráficas que adopta la revista (Sarlo, 1992), que se actualizan aquellas problemáticas.

Finalmente, la pregunta por la historieta en la escuela tracciona la pregunta por la infancia: cómo una sociedad en un momento determinado de la historia piensa a la niñez a través de la escritura, la edición, la ilustración, la enseñanza, la preservación e incluso la prohibición de literatura que le es destinada.

Fuentes hemerográficas

El Diario de los chicos (1973), 1 (0), p. 1.

“Comunicación y política educativa” (1974) *Cuaderno de Comunicaciones I*, pp. 4-9.

“Editorial”. (Marzo 1979). *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, 1 (1), p. 3.

De Vita, D. (Junio 1979). “El enfoque del Centro de Educación a la Distancia”. *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, 1 (2), p.13.

De Vita, D. (Junio 1979) “El enfoque de Carlos Trillo”. *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, 1 (2), p.9.

De Vita, D. y Verdelli, C. (Junio 1979) “Asterix tomado con pinzas”. *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, 1 (2) p. 13.

Golluscio de Garaño, L. (Junio 1979). “El enfoque de Mabel V. Manacorda de Rosetti”. *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, 1 (2), p.12.

Mindlis, D. (Junio 1979) “El enfoque de Oscar Steimberg”. *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, 1 (2), p. 11.

Prati, S. (Junio 1979) “El enfoque de Graciela Montes”. *El loro pelado. La infancia y la adolescencia en la cultura y las comunicaciones*, 1 (2), p. 8.

Referencias bibliográficas

Abbattista, L. y Badenes, D. (2022). *El Diario de los chicos: una experiencia revolucionaria de comunicación en 1973*. Universidad Nacional de Quilmes Editorial.

Berone, L. (2011) *La fundación del discurso sobre la historieta en Argentina: de la “operación Masotta” a un campo en dispersión*. Universidad Nacional de Córdoba.

Chartier, R. (2005). *El orden de los libros. Lecturas, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Gedisa.

Couso, L. (2023) *La literatura en pugna. Operaciones de la crítica en el campo de la literatura argentina para niños (1959-1976)*. [Tesis de doctorado.

- Universidad Nacional de Mar del Plata]. Repositorio institucional - Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- García, L. (2021) *Los itinerarios de la memoria en la literatura infantil argentina: narrativas del pasado para contar la violencia política entre 1970 y 1990*. Lugar Editorial.
- Historietas de la liberación*. (1974). Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Departamento de Comunicaciones Sociales.
- Invernizzi, H y Gociol, J. (2002) *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Eudeba.
- Larrosa, J. (2020). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Novedades Educativas- Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Llobet, V. (2015) “Y yo, ¿dónde estaba entonces?”. *Infancia, memoria y dictadura*. Horizontes Sociológicos. Revista de la Asociación Argentina de Sociología. Publicación Internacional de Ciencias Sociales. Año 3, (5), pp.46-47.
- Pérez, M. y Capdepón, U. (Abril 2023) “Introducción. Niños, niñas y adolescentes como víctimas directas del terrorismo de estado: otras voces y nuevas escuchas”. *Clepsidra. Revista interdisciplinaria de estudios sobre memoria*. Vol. 10 (Nº19), pp. 8-12.
- Sarlo, Beatriz (1992). “Intelectuales y revistas: razones de una práctica”. *Le discours culturel dans les revues latino-américaines (1940-1970)*. *América-Cahiers du CRICCAL* (Nº 9/10), pp. 9-16.