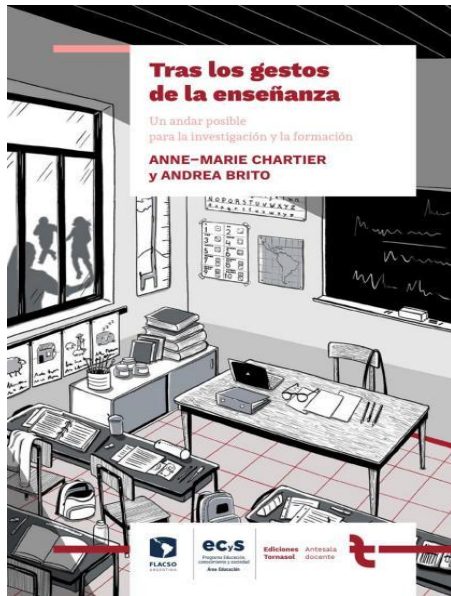


Biragnet, D. (junio, 2026). "Orientar la mirada y poner palabras en la formación docente. Reseña de *Tras los gestos de la enseñanza. Un andar posible para la investigación y la formación*, de Anne-Marie Chartier y Andrea Brito". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 22 (11), pp. 306 – 311.



Anne-Marie Chartier y Andrea Brito

Tras los gestos de la enseñanza. Un andar posible para la investigación y la formación

Buenos Aires

FLACSO Argentina, Ediciones Tornasol, col.

Antesala docente

2024

189 páginas

**Orientar la mirada y poner palabras en la formación docente.
Reseña de *Tras los gestos de la enseñanza. Un andar posible para
la investigación y la formación*, de Anne-Marie Chartier y Andrea
Brito**

Débora Biragnet ¹

¹ Profesora en Letras (UNS) y estudiante de la Especialización en Escritura y Alfabetización (UNLP). Dicta las didácticas de las Prácticas del Lenguaje en Institutos de Formación Docente y en el Departamento de Ciencias de la Educación (UNS). Ha sido tutora y docente coformadora en la cátedra de Didáctica y Práctica Docente del Nivel Superior (UNS). Forma parte del Equipo Técnico Regional de Prácticas del Lenguaje (Secundaria), de la Dirección de Formación Docente Permanente de la provincia de Buenos Aires. Correo electrónico: deborabiragnet@gmail.com

La problematización de algunos de los desafíos de la formación docente inicial – tanto para estudiantes como para docentes formadores, coformadores e investigadores– constituye el eje del diálogo que establecen las autoras en el libro publicado por la editorial de la FLACSO, *Tras los gestos de la enseñanza. Un andar posible para la investigación y la formación*. Siendo ambas referentes indiscutibles en el campo de la investigación educativa, deciden publicar en este volumen una serie de textos diversos, organizados en tres partes, que convergen en aportes clave para repensar el rol que ocupa cada uno de los actores involucrados en el proceso formativo de los futuros docentes.

Como propuesta de entrada al libro, podría pensarse en lo sugerente de su título: la palabra “tras” lleva a los lectores a pensar tanto en un ir detrás, en perseguir, en buscar; pero también conlleva la idea de ver más allá de lo evidente, de indagar en aspectos que, a primera vista, podrían parecer velados. ¿Y qué es lo que hay que perseguir, buscar, descubrir? Los gestos de la enseñanza, un concepto que Anne-Marie Chartier elabora a partir de los aportes de Michel de Certeau (1990) y que alude al “arte de hacer”, a la práctica o ejercicio de la profesión. Esta idea podría leerse en diálogo con los aportes de otros autores, como Andrea Alliaud (2017), quien piensa en la docencia como un oficio de artesano, donde se pone en juego el saber hacer, la propia pericia en el manejo de la técnica y la importancia de trabajar colectivamente para lograr la transmisión de dicha experticia. Uno de los aspectos más interesantes de esta publicación reciente es la incorporación del rol del investigador –incluso de aquel o aquella que también cumple el rol de acompañar trayectorias formativas– en la tarea de saber observar y de ponerle palabras a esos gestos de la enseñanza.

En la primera parte del libro, construida a partir de un diálogo entre las autoras, se desarrolla precisamente esta idea de que la tensión entre teoría y práctica se relaciona con un problema de diferencia de objetivos, pero que en ambos espacios se construyen saberes y se producen conocimientos valiosos que, a lo largo de la carrera profesional docente, van imbricándose a tal punto que luego es difícil disociar el “origen teórico” de cada gesto de enseñanza. Esto se transforma, entonces, en un problema de comunicación, ya que Chartier afirma que, aunque se domine un saber práctico, no necesariamente se lo puede tornar transmisible. De

ahí que las autoras enfatizan la idea de que la investigación educativa se ocupe de ponerle palabras a dichos gestos, a ese saber pragmático que dominan los docentes expertos y que es necesario que, durante las prácticas y residencias, descubran y puedan visualizar –o ir “tras” ellos– los estudiantes en formación e incluso los docentes noveles.

Será en la segunda parte del libro donde las autoras harán un gran aporte, especialmente para aquellos docentes que acompañan los espacios de práctica y residencia, al brindar una serie de fichas que puedan acompañar las observaciones que hacen los estudiantes al ingresar en las instituciones. Andrea Brito, que oficia como anfitriona y guía de la publicación, contextualiza este capítulo diciendo que consta de las conferencias de los tres encuentros de un seminario que dictó su colega en una de sus visitas recientes a Buenos Aires. La primera se ocupa de fundamentar la necesidad de construir una metodología para la observación de clases que permita poner en palabras eso que se ve o, mejor aún, de ir tras lo que no se ve fácilmente, de lo que aparece naturalizado, para poder dar cuenta de ello. Por eso, lo primero que hará es plantear la necesidad de fijar prioridades de observación e irá desarrollándolas en cada una de las tres jornadas de trabajo: la primera enfocada en los niños, en lo que produce en ellos la intervención del docente; la segunda se centrará en los maestros, en la dimensión pedagógica propiamente dicha; y la tercera se enfocará en observar la enseñanza y los aprendizajes de los contenidos, es decir, en los aspectos didácticos que se ponen en juego en la clase. De esta manera, a partir de la narración de experiencias y, sobre todo, de la elaboración de numerosas preguntas que invitan a abordar cada una de las dimensiones de observación, la autora pone en evidencia una metodología para analizar las prácticas de enseñanza. Esta propuesta permite a los estudiantes orientar la mirada y poner en palabras aquellos gestos que descubren durante el desarrollo de sus residencias. Finalmente, se comparte una serie de fichas que sirven como dispositivo de registro de aquella observación guiada.

La tercera parte del libro consta de tres artículos de Anne-Marie Chartier, inéditos en español, que desarrollan con mayor profundidad aspectos abordados en las secciones anteriores. En el primero, publicado originalmente en francés en 1993, podemos encontrar el germen de las ideas que tan bien se desarrollarán en los

primeros capítulos de este libro. Titulado “Los ‘haceres’ cotidianos en el aula. Un desafío para la investigación y la formación”, el artículo plantea las dificultades que le representan al investigador ciertos aspectos vinculados al recorte del objeto de investigación en tanto mucho de lo que ocurre en la escuela –“los haceres cotidianos”– se localizan en capas profundas que no son fácilmente reconocibles. Este hecho le revela lo acotados que pueden resultar los aportes de las investigaciones cuando no pueden dar cuenta de la complejidad áulica y el impacto negativo que produce no sólo en la formación inicial sino también en la formación permanente. Por último, plantea la necesidad de sistematizar una metodología que permita otorgarle al docente formador elementos para hacer explícitos dichos “haceres”. Dicha estrategia, afortunadamente, aparece desarrollada en el capítulo anterior, donde encontramos el insumo que da cuenta del hallazgo y construcción de dicha estrategia de trabajo.

El segundo artículo que aparece en el Apéndice, de 1999, se titula “¿Cuadernos o carpetas? El poder de un dispositivo cotidiano” y, aunque analiza el uso de estos dos soportes para la escritura escolar, lo que lo convierte en un buen aporte para poner en diálogo con los textos anteriores es el desarrollo del concepto de “dispositivo”. Chartier toma ese término con toda la carga teórica que le imprime Michel Foucault (1999), destacando su alusión a realidades heterogéneas, a que nombra aspectos tanto de lo dicho como de lo no dicho y que, finalmente, siempre posee una función de dominación: “todo dispositivo es un dispositivo de control”, afirmará la autora. ¿Por qué resulta productivo este concepto para pensar lo que se mira y cómo se mira cuando los estudiantes están en las aulas de residencia? Porque al ser herramientas de poder, accionan sobre las conductas de los sujetos implicados en su uso al punto de ser naturalizados, invisibilizados. En este sentido, el trabajo de investigación que se lleva adelante para analizar el uso de las carpetas y los cuadernos como dispositivos puede resultar valioso para que el docente formador ejemplifique las complejidades que hay tras los gestos de la enseñanza.

El aporte a la discusión de todo el libro que plantea el último artículo, titulado “Los saberes escolares. Realidades y ficciones”, tiene que ver con esa tensión que se enuncia en las primeras páginas entre la teoría y la práctica, entre el saber y el saber enseñar. Aunque aquí la autora alude a ciertas características del sistema educativo

francés, los lectores argentinos encontramos fuertes resonancias respecto a cómo se organiza el currículum en nuestro país, especialmente en el nivel secundario. Ella describe un “sistema arbóreo” en el que se va ascendiendo por las ramas año a año y se van cursando materias cada vez más específicas y especializadas, a la vez que se van renunciando a otros espacios vinculados a una orientación en particular que no ha sido la que el alumno seleccionó. Este recorte que se va atomizando, no necesariamente coincide con los saberes que el docente adquirió en su formación inicial, por lo que será durante el ejercicio profesional que dicho profesor irá adquiriendo experticia en el dictado de esas materias tan específicas de lo que en Francia es el liceo y en Argentina, el ciclo superior orientado. Es en este punto donde Chartier retoma la idea de lo que no se pone en palabras y, por ende, ni se problematiza lo suficiente como objeto de investigación ni forma parte de las propuestas, en este caso, de formación continua de los profesorado. Y para abrir todavía más la discusión, propone abordar el eje de los contenidos a enseñar en las escuelas desde la primera de las prioridades que se enunciaron en el segundo capítulo: la perspectiva de los niños, enfoque que, cuando de contenidos se trata, se puede arriesgar que es el menos tenido en cuenta. Los lúcidos planteos de la autora al respecto merecen la mayor de las consideraciones por cualquier profesional vinculado a la educación.

En síntesis, *Tras los gestos de la enseñanza...* constituye un aporte significativo para quienes investigan y participan en la formación docente. Al proponer una mirada atenta sobre las prácticas escolares y al insistir en la necesidad de volver visibles y nombrables los gestos que configuran el trabajo cotidiano de enseñar, Anne-Marie Chartier y Andrea Brito invitan a reconsiderar las relaciones entre teoría, investigación y práctica profesional. El valor de su publicación reside no solo en la solidez conceptual de sus planteos, sino también en la elaboración de insumos específicos que permiten orientar la mirada de quienes se forman y de quienes acompañan esos procesos, posibilitando poner en palabras aquellos gestos observados. De este modo, el libro contribuye a fortalecer un campo de reflexión en el que la investigación educativa no se limita a describir la escuela desde afuera, sino que se propone dialogar con las prácticas, hacerlas inteligibles y ofrecer recursos para su transmisión en la formación de nuevos docentes.

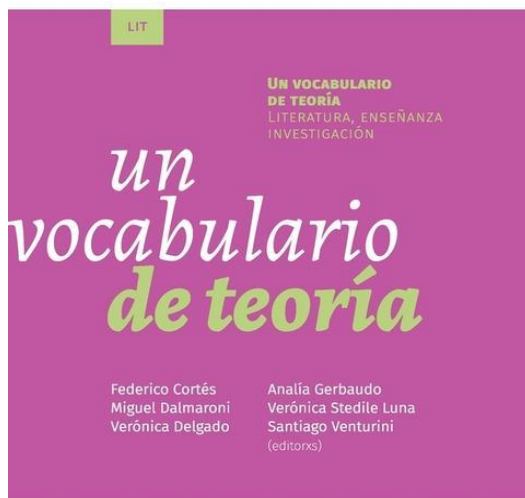
Referencias bibliográficas

Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós.

De Certeau, M. (1990). *Historia y psicoanálisis*. Universidad Iberoamericana.

Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales, volumen III*, Paidós.

Djurovich, C. (junio, 2026). "Leer la teoría como una práctica situada en Un vocabulario de teoría: literatura, enseñanza, investigación". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 22 (11), pp. 312 – 317.



ediciones UNL / EDULP

Federico Cortés; Miguel Dalmaroni; Verónica Delgado; Analía Gerbaudo; Verónica Stedile Luna; Santiago Venturini (eds.).

Un vocabulario de teoría. Literatura, enseñanza, investigación

Santa Fe / La Plata

Ediciones UNL – EDULP

2024

345 páginas

Leer la teoría como una práctica situada en *Un vocabulario de teoría: literatura, enseñanza, investigación*

Camila Djurovich ¹

Un vocabulario de teoría. Literatura, enseñanza, investigación es un volumen colectivo que se inscribe en una tradición crítica específica del campo académico

¹ Camila Djurovich es estudiante avanzada del Profesorado y Licenciatura en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata, en donde se desempeña como ayudante estudiante de la materia Teoría y Crítica Literarias 1 dentro del área de Teoría Literaria. Forma parte de grupos de investigación como SU.GE.PO (Estudios teóricos sobre Subjetividades, Géneros y Poderes) y CIAL (Centro de Investigación sobre Archivos y Lenguajes). camiladjurovich@hotmail.com

argentino, aquella que concibe la teoría literaria no como un corpus abstracto de conceptos universales sino como una práctica situada, atravesada por condiciones institucionales, históricas y pedagógicas concretas. Editado por Federico Cortés, Miguel Dalmaroni, Verónica Delgado, Analía Gerbaudo, Verónica Stedile Luna y Santiago Venturini, el libro reúne el trabajo de investigadorxs y docentes de las carreras de Letras de la Universidad Nacional de La Plata y de la Universidad Nacional del Litoral, y se presenta como el primer tomo de una serie proyectada hacia el futuro.

Desde su texto inicial —“¿Para qué y para quiénes escribimos este vocabulario?”— el libro explicita una toma de posición que resulta clave para su lectura en perspectiva. No se trata de un diccionario, ni de un glosario, ni de una antología de textos teóricos, sino de un vocabulario: una selección de términos que aparecen en las aulas y que condensan discusiones centrales para la enseñanza y la investigación en teoría literaria en el presente. Esta autodefinición, lejos de ser meramente nominal, organiza todo el proyecto: el vocabulario no aspira a la exhaustividad ni a la fijación definitiva de sentidos, sino a mostrar cómo los conceptos se construyen, se tensionan y se transforman en el uso.

La decisión de pensar el libro como un vocabulario situado lo vuelve especialmente pertinente para la sección Hoja de ruta: reseñas teóricas. Si bien se trata de una publicación reciente (2024), su gesto crítico dialoga de manera directa con debates teóricos de larga duración: la relación entre teoría y crítica, entre lectura e interpretación, entre investigación y enseñanza, entre tradición y actualidad. En ese sentido, el volumen no solo compila nociones vigentes, sino que reflexiona sobre los modos en que esas nociones se transmiten, se reformulan y se legitiman en el ámbito universitario.

El libro reúne treinta y dos entradas organizadas alfabéticamente, entre las que se encuentran términos como anacronismo, animalidad, autoría, campo y subcampo, compromiso, comunidad, desconstrucción, género, intelectual(es), realismo, resistencia, tradición, traducción y visión del mundo. El orden alfabético, elegido de manera explícita frente a otras posibles clasificaciones temáticas, responde a la heterogeneidad de los intereses teóricos de los autores y evita la ilusión de un sistema cerrado. Este criterio de organización habilita lecturas no

lineales y recorridos singulares, en los que el lector puede establecer conexiones propias entre conceptos que, si bien aparecen separados, se encuentran vinculados por referencias cruzadas.

Cada entrada presenta una estructura relativamente estable, que articula tres momentos. En primer lugar, se ofrece un desarrollo conceptual que recupera las acepciones principales del término y las discusiones teóricas que lo atraviesan, con referencias a autores y tradiciones críticas diversas. En segundo lugar, el apartado “Lectura” pone en escena usos concretos del concepto a partir de objetos heterogéneos: textos literarios, ensayos críticos, revistas culturales, archivos, traducciones, polémicas intelectuales. Finalmente, el apartado “Envíos” propone una serie de lecturas que funcionan como orientaciones bibliográficas, pero también como invitaciones a continuar el trabajo conceptual.

Este esquema refuerza una de las hipótesis centrales del libro: que la teoría no se produce al margen de los objetos ni de las prácticas de lectura, sino en estrecha relación con ellos. Así, los conceptos no aparecen como herramientas listas para ser aplicadas, sino como construcciones históricas que se activan y se redefinen en situaciones concretas de lectura, investigación y enseñanza.

Un ejemplo particularmente significativo de este enfoque puede encontrarse en la entrada “Anacronismo”, escrita por Verónica Stedile Luna. Allí, el término es revisado a partir de una crítica a sus acepciones más corrientes —aquellas que lo conciben como un error o un desajuste temporal— para ser reformulado como un problema de lectura que pone en juego la multiplicidad de tiempos que configuran un objeto histórico. A través de un recorrido que incluye a Walter Benjamin, Jacques Rancière y Georges Didi-Huberman, la entrada muestra cómo el anacronismo deja de ser un defecto para convertirse en una herramienta crítica capaz de interrumpir las narrativas lineales de la historia literaria. El apartado “Lectura”, centrado en revistas culturales argentinas de mediados del siglo XX, permite ver con claridad cómo esta noción opera en el análisis de materiales concretos y cómo habilita nuevas preguntas sobre la temporalidad de las vanguardias.

Algo similar ocurre con la entrada “Animalidad”, donde se articulan los aportes de Jacques Derrida, Giorgio Agamben y los estudios animales contemporáneos para pensar la zopoética como un subcampo emergente de la

teoría literaria. En este caso, la reflexión teórica se enlaza con la lectura de textos de ciencia ficción, lo que permite mostrar cómo la literatura imagina y problematiza los límites entre lo humano y lo animal. La teoría aparece, una vez más, como una práctica que se construye en diálogo con los textos y no como un marco externo que se les impone.

Otro ejemplo especialmente productivo es la entrada “Autoría”, que recupera un problema clásico de la teoría literaria para reinscribirlo en debates contemporáneos vinculados tanto a la crítica como a la institución universitaria. Lejos de limitarse a una revisión canónica de la noción, la entrada propone un recorrido que articula los aportes del posestructuralismo —en particular, las intervenciones de Roland Barthes y Michel Foucault— con discusiones actuales sobre la función autoral, la legitimación de las obras y las condiciones materiales de producción del discurso literario. En este sentido, la autoría no aparece únicamente como una categoría teórica, sino como un punto de cruce entre lectura, escritura, edición y enseñanza. El desplazamiento del autor como origen de sentido, formulado por Barthes, y la conceptualización foucaultiana de la “función autor” son retomados no como saberes ya estabilizados, sino como herramientas que permiten interrogar prácticas contemporáneas: desde la organización de los programas universitarios hasta los modos de evaluación académica y los criterios de consagración en el campo literario. El apartado “Lectura” resulta particularmente significativo en la medida en que pone en diálogo estos desarrollos teóricos con materiales concretos del campo cultural argentino, lo que permite observar cómo la autoría se construye, se disputa y se resignifica en contextos específicos. De este modo, el concepto se desplaza de una discusión abstracta hacia un problema situado, atravesado por relaciones de poder, instituciones y prácticas discursivas. La entrada muestra, así, cómo una noción aparentemente clásica sigue siendo productiva para pensar los modos en que se leen y se enseñan los textos literarios en el presente.

Este modo de trabajar los conceptos se repite, con variaciones, a lo largo de todo el volumen. Entradas como “Deriva” o “Campo y subcampo” dialogan de manera explícita con tradiciones críticas consolidadas —desde el posestructuralismo hasta la sociología de la literatura—, pero lo hacen desde una perspectiva que atiende a sus usos actuales en la enseñanza universitaria. Otras,

como “Edición”, “Traducción” o “Notación”, ponen el foco en prácticas materiales que suelen quedar en segundo plano en los manuales teóricos, pero que resultan fundamentales para pensar los procesos de producción, circulación y lectura de los textos.

Uno de los aportes más relevantes del libro reside precisamente en esa ampliación del repertorio conceptual de la teoría literaria. Al incluir términos que remiten a prácticas concretas —editar, traducir, archivar, enseñar—, el vocabulario cuestiona una concepción restringida de la teoría y la vincula de manera explícita con el trabajo cotidiano de docentes e investigadores. En este sentido, el libro dialoga con una línea de reflexión crítica que, desde hace décadas, problematiza la separación entre teoría y práctica, entre crítica e institución.

La inscripción institucional del proyecto no se presenta como un límite, sino como una condición productiva. El libro asume su pertenencia a determinadas cátedras, universidades y tradiciones críticas, y hace de esa pertenencia un punto de partida para pensar la teoría como una práctica colectiva. La pluralidad de voces que componen el volumen no se traduce en una suma de perspectivas inconexas, sino en una constelación de enfoques que comparten una preocupación común por los modos de leer, investigar y enseñar literatura en el presente.

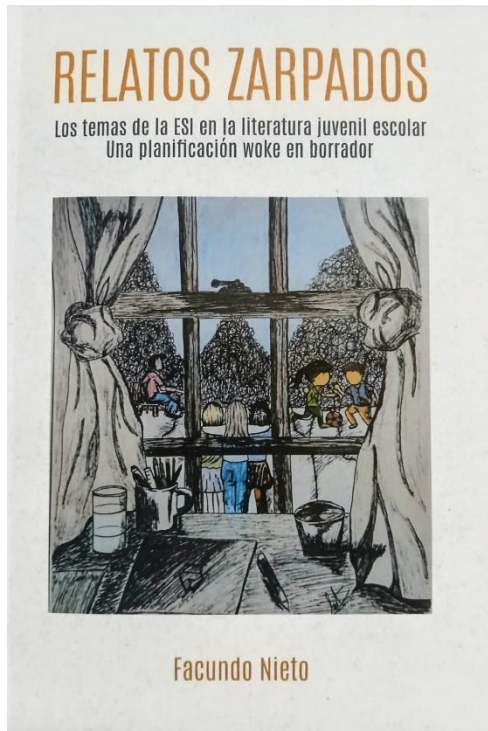
El libro construye, asimismo, una imagen precisa de su lector ideal, que resulta clave para comprender su propuesta. *Un vocabulario de teoría* interpela principalmente a estudiantes de las carreras de Letras, pero no desde una lógica introductoria o simplificadora, sino desde la presunción de un lector en formación que ya se encuentra inmerso en discusiones teóricas y que necesita herramientas para orientarse críticamente en ellas. En este sentido, el volumen se distancia tanto de los manuales de divulgación como de los diccionarios especializados, y apuesta por un lector activo, capaz de establecer relaciones, seguir referencias y asumir la incompletud constitutiva de todo vocabulario. Al mismo tiempo, el libro se dirige a docentes e investigadores que reconocen en la enseñanza de la teoría un espacio de problematización permanente. Las entradas no ofrecen definiciones cerradas ni recorridos unívocos, sino que exhiben los debates, desplazamientos y tensiones que atraviesan cada concepto. Este gesto supone un lector dispuesto a habitar la incertidumbre teórica y a pensar los conceptos como instrumentos provisorios,

sujetos a revisión y reformulación según los objetos y los contextos de lectura. En ese punto, el vocabulario construye una comunidad de lectura que no se define por la pertenencia disciplinar estricta, sino por una práctica compartida: leer teoría como una forma de intervención crítica. El lector al que se dirige el libro no es un mero receptor de saberes, sino un sujeto que enseña, investiga y lee desde una posición situada, consciente de que la teoría no se hereda como un conjunto de verdades, sino que se produce en el uso.

Leído en perspectiva, el volumen dialoga con otros proyectos colectivos que han buscado repensar la enseñanza de la teoría literaria en el ámbito universitario argentino, así como con tradiciones críticas que cuestionan la idea de un saber teórico universal y deshistorizado. En este sentido, el vocabulario no solo organiza un conjunto de nociones, sino que propone una forma específica de entender la teoría: como una hoja de ruta provisoria, siempre susceptible de ser modificada, ampliada o discutida.

Finalmente, *Un vocabulario de teoría. Literatura, enseñanza, investigación* puede leerse como una intervención crítica que invita a repensar qué significa hoy hacer teoría literaria y para quiénes se la escribe. Al situar los conceptos en el cruce entre investigación y docencia, el libro desarma la oposición entre teoría y práctica y propone una concepción de la teoría como una actividad viva, colectiva y situada. En ese gesto reside, quizás, su aporte más significativo: no ofrecer respuestas definitivas, sino abrir un espacio de reflexión compartida sobre los modos en que leemos, enseñamos e investigamos literatura en el presente.

Caroana, M. L. (junio, 2026). "Leer con perspectiva: ESI y literatura juvenil escolar. Una reseña de *Relatos zarpados. Los temas de la ESI en la literatura juvenil escolar. Una planificación woke en borrador*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 22 (11), pp. 318 – 325.



Nieto, Facundo

Relatos zarpados. Los temas de la ESI en la literatura juvenil escolar. Una planificación woke en borrador

Paraná

La Hendija ediciones

2025

89 páginas

Leer con perspectiva: ESI y literatura juvenil escolar. Una reseña de *Relatos zarpados. Los temas de la ESI en la literatura juvenil escolar. Una planificación woke en borrador*

María Lis Caroana ¹

¹ Profesora en Letras y Diplomada en Educación Sexual Integral, ambos títulos obtenidos en la Universidad Nacional de Mar de Plata (UNMDP). Becaria doctoral de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Integrante de las cátedras Teoría de la lectura y Seminario de enseñanza de la literatura y la lengua materna en la misma casa de altos estudios. Profesora de Literatura y Prácticas del lenguaje en escuelas secundarias de Mar del Plata. Correo electrónico: maliscaroana@gmail.com

La ley 26.150 de Educación Sexual Integral fue sancionada en el año 2006 y, a pesar de que ya han transcurrido dos décadas, su implementación continúa siendo parcial en el sistema educativo argentino. Uno de los factores por lo que esto ocurre es, probablemente, la insuficiente formación en el área puesto que una parte de la comunidad docente realizó sus trayectos formativos con anterioridad a la sanción de la ley o lo han hecho en contextos en los que aún no se llevaba a cabo una divulgación sistemática de sus postulados. Otro factor posible es la resistencia de índole ideológica y cultural vinculada a representaciones arraigadas sobre la sexualidad, históricamente reducida a dimensiones biológicas, genitales y privadas. Esta concepción ha dado lugar a tabúes, mitos y prejuicios de corte biologicistas y moralizantes que se reproducen con relativa frecuencia como, por ejemplo, la idea de que la escuela no debería ocuparse de la sexualidad de niñas, niños y adolescentes, función que correspondería exclusivamente a cada familia según sus propios valores. A estos obstáculos para su implementación podemos sumarle un tercer factor: la escasez de tradición pedagógica y didáctica consolidada en el campo, que limita la disponibilidad de materiales para la planificación con ESI en todas las materias de la currícula escolar.

Quienes enseñamos Literatura solemos enfrentar, a su vez, una inquietud específica: la selección de obras literarias que habiliten o enriquezcan el abordaje de la ESI. La selección de obras es siempre, en sí misma, una práctica atravesada por múltiples tensiones a la hora de contemplar, por ejemplo, la inclusión o no de textos canónicos, el nivel de complejidad textual, la extensión y el grado de accesibilidad, entre otras. La incorporación de la perspectiva de la ESI, además de suponer un nuevo desafío, añade una problemática que podríamos denominar la lógica del “texto para”, es decir, la tendencia a elegir obras con criterios predominantemente utilitarios en función de su adecuación temática a los ejes de la ley. Conviene recordar, sin embargo, que la ESI, dada su integralidad y transversalidad, no requiere de textos diseñados en particular para su abordaje, pues cualquier texto literario puede ser un buen punto de partida siempre que medie una mirada docente atenta y predispuesta. Es precisamente en este punto donde *Relatos zarpados. Los temas de la ESI en la literatura juvenil escolar. Una planificación woke en borrador* (2024), de Facundo Nieto, ofrece una oportunidad para repensar la presencia de estos temas en

los textos literarios destinados a jóvenes y puede considerarse un aporte oportuno y necesario que cubre un vacío en la bibliografía específica sobre literatura juvenil y la ESI.

Antes de adentrarnos en el contenido, vale la pena detenerse en el sistema paratextual del volumen, dado que títulos y subtítulos no cumplen una función meramente organizativa, sino que operan como guiños metatextuales que, con un tono deliberadamente socarrón, interpelan las problemáticas antes mencionadas. El primer guiño se articula en torno a la idea de que el libro que tenemos en entre manos es en sí una planificación docente. Esta operación, ya anunciada en el título, se despliega luego a lo largo de los subtítulos de los capítulos que imitan con ironía la terminología de la documentación escolar: “Notas para el tramo de inicio acompañado/recibimiento cuidado/ situaciones de inicio”, “Unidad 1: Relatos de género. Gimnasia para despabilar lectorxs” y “Notas para los periodos de intensificación de la enseñanza y el estudio”, son algunos ejemplos. El segundo guiño paratextual apunta a otra dirección: la de los tabúes, mitos y resistencias que rodean la ESI y, en este sentido, el autor incorpora en el título adjetivos de resonancia polémica como “zarpados” y “woke”, gesto irreverente desde el inicio. Así, lejos de evitar las controversias, Nieto recoge el guante y se apropia de los discursos sociales que intentan deslegitimar la ley para resignificarlos crítica y lúdicamente. Este gesto no es menor dado que instala una postura política para el análisis que sostendrá con rigor a lo largo del volumen.

Relatos zarpados... se propone examinar los discursos sobre sexualidad presentes en obras de literatura juvenil orientadas al mercado escolar con el fin de analizar de qué modo y con qué alcances incorporan temáticas vinculadas con la ESI. Para llevar a cabo este análisis, inicia con una “Introducción” de carácter teórico-conceptual que sienta las bases interpretativas de su estudio. El primer concepto sobre el cual discurre es el de “literatura juvenil escolar” apoyándose en los aportes de Paula Labeur (2019) y de Carola Hermida, Lucía Couso y Ayelén Bayerque (2021) quienes la definen como un conjunto de obras publicadas en colecciones orientadas al nivel secundario, comercializadas a través de catálogos, que suelen ser breves, accesibles y no requieren intervenciones pedagógicas complejas. Según sostiene Nieto (2025), en las últimas décadas, este tipo de textos incorporan, cada vez más,

ideas y representaciones sobre la sexualidad. El autor denomina este fenómeno discursivo “dispositivo sobre la sexualidad” y lo define como: “discursos de matriz biomédica que configuran estrategias hegemónicas de saber y de poder encargadas de la producción de la sexualidad, es decir, de producción de efectos en los cuerpos, los comportamientos y las relaciones sociales” (p. 13). Bajo esta perspectiva, el propósito del libro es indagar el modo en que estas obras despliegan dichas representaciones. Asimismo, identifica tres estrategias mediante las cuales estos discursos sobre la sexualidad operan en la literatura juvenil: a) la determinación de roles y estereotipos de género, b) la estigmatización de personas LGBTIQNB+ y c) la producción de violencia patriarcal.

Lo que hace a su análisis valioso y necesario es que Nieto pone en evidencia los discursos que las colecciones escolares de las últimas décadas incorporan sobre la sexualidad, en gran medida como producto de la difusión de la ESI y la cuarta ola feminista, y el modo en que la literatura los articula. Es precisamente esa articulación la que *Relatos zarpados...* se propone examinar de manera crítica.

En el primer capítulo, “Unidad 1. Relatos de género. Gimnasia para despabilar lectores”, examina de qué manera tres obras literarias tematizan sobre roles y estereotipos de género a través de personajes femeninos que deben enfrentarse a diversas configuraciones del poder en situaciones que ponen en evidencia valores tradicionales y hegemónicos. Inicia su análisis con la obra *La desobediente*, de Paula Bombara, que establece una relación de intertextualidad con *Frankenstein*, de Mary Shelley. La protagonista, Florence, sobrina de Waldam, profesor de Víctor Frankenstein en la obra original, desea estudiar, pero se lo prohíben, por lo que desobedece y decide asistir a clases disfrazada de varón. Nieto destaca que en este libro se visibilizan los discursos asociados a la racionalidad patriarcal de finales del siglo XVIII en diálogo con los discursos históricos y actuales del feminismo. Florence, como sujeto subalterno, tiene la valentía de resistir y escapar al control masculino a la vez que domina con maestría los saberes científicos tradicionalmente reservados a los hombres.

A continuación, se aborda *El retrato de Verónica G.*, de Andrea Ferrarri, que narra la historia de Verónica, una joven *influencer* que se obsesiona con los cambios físicos y recurre a un invento científico para detener el envejecimiento. Resalta que

esta novela distópica logra incorporar el tema de los estereotipos de belleza física de las mujeres y los discursos que cuestionan estos mandatos, en boca de personajes femeninos que rodean a Verónica. Devela, además, una estrategia discursiva doble de la escritora que consiste en incluir el contrapunto de ambos discursos sin caer en la corrección política ni en la estereotipación de sus personajes.

Leyra, de Pablo De Santis, narra una historia transcurrida en la década de 1950 en un instituto de mujeres. Aunque a simple vista las tareas y roles de las mujeres que habitan este lugar son las tradicionalmente adjudicadas al universo femenino, hay una ruptura de esta convención que introduce un giro feminista razón por la cual se afirma que el libro dice “feminista sin decir feminista” (p. 28). En cuanto a las tres obras de este capítulo, el mérito de Nieto reside en develar que, además de compartir la temática de mujeres que se enfrentan el poder y sus mandatos, todas logran dialogar con su contexto de producción y los discursos feministas del siglo XXI.

El segundo capítulo, “Unidad 2. Relatos LGBTIQNB+. Otras tramas. Leyes y censuras”, ofrece un análisis de relatos que incluyen situaciones vinculadas con la orientación sexual o la identidad de género de los personajes. Inicia con *El orden de las cosas*, de Iván Thays, cuya historia se centra en el regreso de Iván, el protagonista, a su pueblo de la infancia con motivo del fallecimiento de un amigo homosexual. Lo que destaca de este libro no es el tratamiento que se hace de la orientación sexual sino de la culpa que narrador comienza a sentir al recordar que en su juventud mantuvo actitudes heteropatriarcales y homofóbicas hacia su amigo. Narrado en primera persona, el personaje reconstruye comportamientos y discursos que contribuían al ocultamiento de la verdadera orientación sexual de su amigo y, en esa retrospectiva, se develan los mecanismos tradicionales de opresión y de sanción de la homosexualidad.

El capítulo continúa con el libro de Patricia Kolesnicov, *Me enamoré de una vegetariana*, que Nieto define como la “primera ficción juvenil argentina que trata sobre una relación amorosa entre dos adolescentes mujeres” (p. 40). Se analizan las estrategias mediante las cuales la obra narra con cierta “naturalidad” el pasaje de una orientación sexual a otra por parte de Martina, la protagonista. Al tomar conciencia de los prejuicios que la rodean, la joven recurre a estrategias destinadas

al disimulo y ocultamiento de su orientación enmarcadas en lo que Nieto denomina “epistemología del clóset”: mecanismos propios de la lógica binarista, la heteronormatividad y los estereotipos de género.

Crianzas, de Susy Shock, está escrito con registro escolar, al estilo de libro de lectura, destinado a las niñas y es de carácter misceláneo. Relata las historias de un grupo familiar cuyo personaje principal es una “tía trava” y opera como una deconstrucción de los discursos cisheteronormativos que nombran a las mujeres trans como hombres disfrazados de mujer. Se destaca aquí la estrategia genérica que remeda un libro de lectura escolar para llevar a cabo una tarea moral y estética al ficcionalizar situaciones de enseñanza a cargo de la tía travesti. De este modo, *Crianzas* encierra un gesto “contrapedagógico” con el fin de desmontar usos y costumbres estigmatizantes de las identidades trans. La selección de esos tres títulos es una toma de posición puesto que el autor elige obras que no evitan la incomodidad, sino que la convierten en materia literaria y pedagógica.

La tercera parte del libro, “Unidad 3. Relatos de violencia. LIJerator III. La batalla final” hace foco en tres obras que abordan el tema de la violencia por razones de género. La primera, *El infierno de los vivos*, de Alicia Barberis, narra la historia del abuso sexual de un adulto hacia una adolescente de quince años. La novela ficcionaliza el testimonio de la víctima a través de la transcripción de una periodista que le da espacio para narrar su propia experiencia. La siguiente obra es *De la boca de un león*, de Inés Garland, centrada en un relato de violencia intrafamiliar. Narrado por Tadeo, de catorce años, quien irá reconstruyendo la historia de su familia en un hogar en el que el padre impone un orden patriarcal signado por la violencia. El último libro que Nieto analiza es *Los nuevos*, de Norma Huidobro, novela coral que reconstruye los acontecimientos ocurridos en un pueblo en torno al aparente suicidio de un hombre de sesenta y dos años. Jóvenes escritores se interesan por el caso, viajan al pueblo y, al recopilar testimonios y documentos, descubren un enigma que devela profundas tramas heteropatriarcales. Los tres libros coinciden en abordar la violencia a través de estrategias discursivas vinculadas a las voces narrativas que eluden las descripciones naturalistas y atenúan la crueldad, en atención a las edades de los lectores y lectoras en etapa escolar.

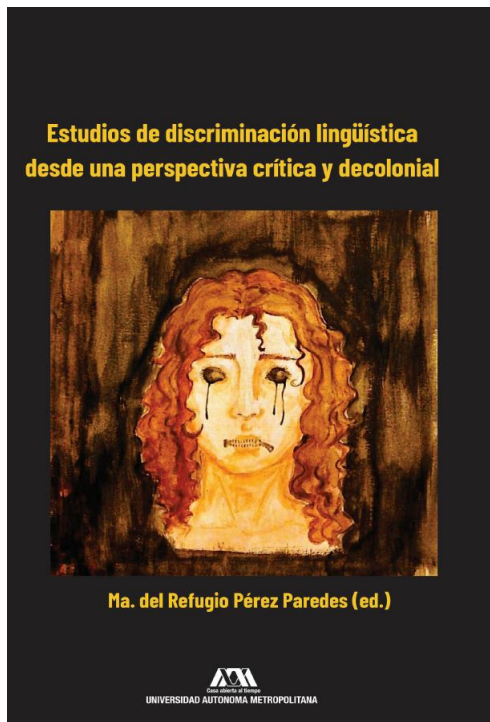
El volumen finaliza con “Notas para los periodos de intensificación de la enseñanza y el estudio” donde el autor concluye con algunas consideraciones finales sobre las obras que son su objeto de estudio. Destaca que estas producciones contemplan discursivamente a sus destinatarios: jóvenes escolarizados y sus docentes. De modo que se ajustan al marco institucional en cuanto consideran qué decir, cómo hacerlo y qué no decir. Asimismo, sostiene que la literatura juvenil escolar adopta predominantemente en sus discursos tres “dispositivos de sexualidad” que se corresponden con los ejes de la ESI: la determinación de roles de género y estereotipos de género, la estigmatización de las personas LGBTIQNB+ y la producción de violencia patriarcal. Los textos analizados son ejemplos de cómo esta literatura visibiliza y tiende a cuestionar esos discursos y las prácticas hegemónicas que los sostienen. De este modo, concluye que es posible planificar itinerarios de lectura acordes con los ejes y postulados de la ESI en articulación con la literatura actual, sin por eso concebir la literatura como un recurso meramente “al servicio de” los contenidos curriculares ni reducirla a una función moralizante.

Para cerrar, el volumen se abre con un Prólogo de Patricia Kolesnicov y se cierra con un Epílogo de Mila Cañón y Carola Hermida, cuyas intervenciones enmarcan y validan el estudio desde la práctica literaria y la investigación académica. *Relatos zarpados...* tiene como virtud la capacidad de articular con solidez el análisis literario, la ESI y la reflexión didáctica. El libro de Nieto se presenta como una referencia valiosa por su necesaria contribución a la formación docente desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral con una visión novedosa, crítica y comprometida.

Referencias bibliográficas

- Bayerque, M. A.; Couso, L.; Hermida, C. (2021). "Como entrar en un bosque por primera vez...": Jóvenes y literatura. *Umbral*, 2, 1-19. <https://umbral.ungs.edu.ar/2021/12/21/como-entrar-en-un-bosque-por-primera-vez-jovenes-y-literatura/>
- Labeur, P. (2019). *Dar para leer. El problema de la selección de textos en la enseñanza de la lengua y la literatura*. UNIPE.

Insanti, M. (junio, 2026). "El poder del lenguaje. Reseña de *Estudios de discriminación lingüística desde una perspectiva crítica y decolonial*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 22 (11), pp. 326 – 333.



Ma. del Refugio Pérez Paredes (ed.)
*Estudios de discriminación lingüística
desde una perspectiva crítica y decolonial*
México D.F.
Universidad Autónoma Metropolitana
2025
203 páginas

El poder del lenguaje. Reseña de Estudios de discriminación lingüística desde una perspectiva crítica y decolonial

Martina Insanti ¹

Nos encontramos en un contexto histórico marcado por la revisión crítica de las jerarquías heredadas de distintos sistemas de dominación y poder, revisión que

¹ Martina Insanti es estudiante avanzada de la Licenciatura en Letras. Se desempeña como ayudante estudiante en la cátedra de Lingüística, donde participa en tareas de docencia y acompañamiento académico. Sus intereses de investigación se centran en el análisis de estrategias discursivas y en la lingüística sistémico-funcional. Ha participado en instancias de formación y jornadas académicas vinculadas al estudio del texto y de la lengua. Actualmente desarrolla trabajos orientados al análisis del discurso terapéutico en corpus digitales. Correo electrónico: iprmartinainsanti@gmail.com

alcanza también a las prácticas lingüísticas, puesto que el lenguaje constituye un espacio atravesado por relaciones sociales, ideológicas y políticas. En este marco, *Estudios de discriminación lingüística desde una perspectiva crítica y decolonial* cuestiona los supuestos de objetividad y neutralidad que tradicionalmente caracterizaron a la lingüística en tanto disciplina.

Se trata de un volumen que reúne siete trabajos académicos que abordan distintas manifestaciones de la discriminación lingüística, entendida como una forma específica de desigualdad social que se ejerce a través del lenguaje y sobre los hablantes en razón de sus prácticas lingüísticas (p. 9). Lejos de concebir las lenguas como sistemas abstractos y autónomos, los textos reunidos en esta compilación parten de una concepción del lenguaje como práctica social situada, atravesada por las relaciones de poder y la política. Desde esta perspectiva, la organización jerárquica de las lenguas, las variedades y los usos no responde a propiedades intrínsecas de los sistemas lingüísticos, sino a procesos históricos de dominación que legitiman ciertos modos de hablar y deslegitiman otros.

Así, la publicación se inscribe en una tradición que propone el desplazamiento de una lingüística centrada exclusivamente en la descripción formal hacia una lingüística crítica, que asume la dimensión ideológica que atraviesa al lenguaje y denuncia los mecanismos mediante los cuales se reproducen la exclusión y la desigualdad. Los siete artículos que lo componen examinan este problema desde distintos ángulos (colonialidad, contacto de distintas lenguas, edad, género e instituciones normativas), ofreciendo un panorama amplio y articulado de las formas contemporáneas de discriminación lingüística y de las resistencias que las cuestionan.

El primer capítulo, titulado “Discriminación lingüística: una aproximación a sus manifestaciones”, analiza la discriminación lingüística como un fenómeno estructural que persiste a pesar de su reconocimiento legal, evidenciando la brecha entre la promulgación de derechos y su aplicación efectiva. La principal idea que subyace en el trabajo es que la discriminación lingüística responde a estructuras hegemónicas que buscan homogeneizar las prácticas lingüísticas, suprimiendo la diversidad en favor de un ideal monolingüe (p. 18). A partir del caso mexicano, Pérez Paredes muestra cómo las políticas estatales históricamente orientadas al

monolingüismo han marginado a las lenguas indígenas. La autora sostiene que esta situación no responde a características intrínsecas de las lenguas, sino a relaciones de poder que privilegian la estandarización y la llamada “norma culta” como instrumentos de jerarquización social. En este sentido, cuestiona la idea de adecuación lingüística promovida por instituciones normativas, señalando que la imposición de una variedad considerada prestigiosa reproduce formas de exclusión, clasismo y racismo, y favorece la desvalorización de identidades lingüísticas diversas. En el tramo final, el texto problematiza otros fenómenos, como la comunicación multimodal juvenil, mediada por las dinámicas de las redes sociales y situada en el centro de discursos críticos provenientes de los adultos, que la evalúan desde una supuesta superioridad lingüística y normativa, o la controversia en torno al lenguaje inclusivo, entendido como una intervención promovida por los feminismos y por la comunidad LGBTQA+ orientada a disputar los modos de representación hegemónicos. Esta práctica se analiza en relación con un entramado social que históricamente ha negado derechos y visibilidad a estos colectivos. La autora plantea que la discriminación lingüística es un fenómeno socialmente naturalizado que carece de fundamento lingüístico y responde, en cambio, a jerarquías de poder político, económico y cultural. Esta forma de exclusión restringe el derecho de los hablantes subalternos a expresarse plenamente y reproduce desigualdades más amplias. Pese a reconocer que es indispensable mantener la objetividad en la descripción de los sistemas lingüísticos, Pérez Paredes sostiene que la lingüística debe reconocer la dimensión política del lenguaje y asumir un compromiso crítico orientado a visibilizar y cuestionar estas prácticas discriminatorias.

El libro continúa con “Contra la politiquería lingüística. Ideologías de la desigualdad, dominación y opresión en la filología y las ciencias del lenguaje”, escrito por Ígor Rodríguez-Iglesias. El texto parte de una crítica al descuido de lo que, de acuerdo con el autor, debería ser la tarea primordial de la disciplina: describir lenguas, en lugar de jerarquizarlas. Sostiene que muchos lingüistas enuncian desde una posición prescriptiva atravesada por la ideología de la dominación, funcional a nacionalismos hegemónicos, lógicas capitalistas y proyectos imperio-coloniales. La lingüística, para el autor, no es ajena a la matriz

colonial en la que se constituyó, y varias de sus categorías, como las de “lengua” y “dialecto”, arrastran esa herencia. Su lectura se detiene particularmente en la conceptualización del andaluz desde posturas racistas carentes de fundamento lingüístico pero que de alguna forma se acarrean en la disciplina. Estas perspectivas esencialistas modelan representaciones sobre la variedad mientras que las prácticas disciplinares están atravesadas por una ideología de la desigualdad y la opresión. De este diagnóstico se desprende la urgencia de descolonizar los marcos de producción de conocimiento, especialmente en el ámbito de la lingüística. Se trata de revisar críticamente sus supuestos teóricos (en su mayoría heredados de tradiciones hegemónicas) con el fin de garantizar mayor objetividad y asumir un compromiso social orientado a la democratización lingüística. En este sentido, sostiene que la lingüística “debe” ser una práctica científica que se enfrente a lo que el autor llama la “politiquería”, priorizando los derechos lingüísticos en un marco antirracista, antiimperialista, antipatriarcal y decolonial.

En el apartado titulado “La ideología sobre el contacto de lenguas dentro de la academia de lingüística hispánica en México, ¿un caso de discriminación lingüística?”, Mauro Alberto Mendoza Posadas examina el escaso desarrollo de estudios dedicados a indagar la incidencia de las lenguas amerindias en el español de América, y particularmente en el de México. Señala que buena parte de la tradición lingüística del siglo XX sostuvo que dichas lenguas apenas habrían dejado huellas en el sistema del español, restringiendo su influencia al plano léxico mediante préstamos y descartando posibles efectos en la estructura gramatical. Para él, “la manera en la que se ha abordado el fenómeno del contacto entre el español y las lenguas amerindias en la tradición hispánica en México constituye un caso de discriminación lingüística” (p. 84). El autor vincula tanto esta falta de investigación como ese supuesto de mínima influencia con una matriz ideológica de raigambre colonial, que concibe al español (en tanto lengua hegemónica) como un sistema impermeable. En consecuencia, cuestiona la afirmación de que las lenguas originarias han incidido marginalmente en el español, dado que, ante la ausencia de estudios sistemáticos, tal conclusión no puede considerarse empíricamente fundada. Asimismo, advierte que las descripciones tradicionales privilegiaron la norma culta monolingüe como variedad representativa, invisibilizando las

comunidades bilingües (lengua originaria-español) por motivos ideológicos que situaban a las lenguas indígenas en una posición de inferioridad. Sin embargo, destaca que esta concepción de la impenetrabilidad del español ha comenzado a ser revisada, especialmente desde la lingüística de tradición antropológica, que incorpora el análisis del contacto lingüístico atendiendo a sus dimensiones históricas, políticas e ideológicas, y reconoce la complejidad en las dinámicas de bilingüismo. El texto concluye haciendo énfasis en la responsabilidad intelectual del lingüista para revisar posicionamientos de discriminación, tanto para propiciar su problematización en los ámbitos académicos y sociales en los que se interviene como para generar condiciones de mayor visibilidad respecto de estos procesos.

Elia Belinda Escobedo en “Discriminación, contracultura y desobediencia lingüística: los chavorrucos vs. la chaviza” desplaza el foco hacia la dimensión etaria de la discriminación lingüística y analiza el conflicto discursivo que se configura entre generaciones de adultos (“chavorrucos”) y jóvenes (“la chaviza”). La autora examina cómo estos sectores adultos autodenominados o identificados como “chavorrucos” construyen una narrativa de deterioro lingüístico en torno a las prácticas expresivas juveniles en entornos digitales, a las que califican de impropias, carentes de sentido o amenazantes para la integridad del idioma. Frente a estas valoraciones, Escobedo interpreta las producciones juveniles como repertorios comunicativos complejos que articulan recursos verbales y no verbales en clave multimodal, en lugar de verlas como desviaciones vulgares que “deforman” la lengua. Dedicó un apartado del artículo al llamado “ciberhabla” o “ciberlenguaje”, una modalidad comunicativa que surge por el auge de los dispositivos electrónicos y articula rasgos propios de la oralidad y de la escritura, dando lugar a un repertorio expresivo con dinámicas y convenciones específicas. Estas prácticas, propias de los ecosistemas digitales, responden a nuevas condiciones tecnológicas de interacción, y además funcionan como formas de posicionamiento identitario y distanciamiento respecto de la norma legítima. En este marco, la estigmatización por parte del mundo adulto se inscribe en relaciones de poder que exceden lo estrictamente lingüístico y revelan una matriz clasista y jerarquizante que habilita formas específicas de discriminación. Concluye, además, que es difícil establecer los

alcances del ciberhabla, aunque es posible hipotetizar que la lengua podría eventualmente incorporar estos usos y conferirles legitimidad normativa.

Hortensia Moreno, en su artículo “¿Quién manda aquí?”, revisa las disputas en torno al lenguaje inclusivo de mujeres y disidencias y se detiene en las formas de hostilidad discursiva que emergen contra quienes lo adoptan. Opta deliberadamente por utilizar el femenino genérico a lo largo del artículo como estrategia para desnaturalizar la aceptación acrítica del masculino genérico, habitualmente presentado como rasgo inherente del sistema y no como resultado de una tradición normativa. A partir de una serie de interrogantes sobre la autoridad en materia lingüística (esto es, quién detenta el poder de definir los usos legítimos), la autora cuestiona el lugar de la Real Academia Española en la regulación del idioma. Señala la tensión entre su afirmación de que la lengua cambia de manera autónoma y su intervención constante mediante políticas normativas que jerarquizan la variedad estándar por encima de otras formas de habla. En este sentido, sostiene que la idea de un funcionamiento “natural” y ajeno a la voluntad de las y los hablantes resulta insostenible, dado que las instituciones lingüísticas inciden activamente en la legitimación de ciertos usos y en la desautorización de otros, con efectos concretos sobre quienes los emplean. Finalmente, subraya la idea de inestabilidad, constitutiva de la interacción lingüística, y destaca su carácter dialógico: en cada intercambio se tensionan, simultáneamente, la imposición de un sentido dominante y la posibilidad de negociar y redefinir colectivamente el significado.

En el texto “Lenguaje Incluyente No Sexista (LINS) como reclamo político”, Óscar Vite Morán examina el lenguaje incluyente no sexista (de aquí en más, LINS) desde una perspectiva histórica y glotopolítica, situándolo como una intervención que no puede comprenderse al margen de las relaciones de poder que atraviesan el uso de la lengua. Parte de la premisa de que toda práctica lingüística está inscripta en condiciones sociales concretas, marcadas por desigualdades estructurales, y que el sistema gramatical no es ajeno a esas configuraciones. Cuestiona, además, la pretendida neutralidad del masculino genérico y lo interpreta como efecto de una matriz androcéntrica que organiza tanto la representación simbólica como la estructura lingüística. En consecuencia, el LINS se presenta como una estrategia de disputa sobre la forma misma del decir, particularmente en lo relativo a la

marcación de género, con el propósito de habilitar formas que contemplen la pluralidad identitaria. Para fundamentar esta lectura, el autor traza un recorrido por distintos momentos de la historia de los movimientos sociales (las protestas de Mayo del 68, las sucesivas olas del feminismo en el siglo XX y la consolidación del activismo LGBTQA+ hacia finales de ese siglo) y establece su correlato en transformaciones discursivas concretas: la feminización de sustantivos tradicionalmente masculinos, el desdoblamiento de formas y la incorporación de marcas gráficas y morfológicas como -@, -x y -e en la flexión de género. Vite Morán propone que el LINS no es una iniciativa homogénea ni exclusiva del español, sino una manifestación discursiva de conflictos sociales vinculados al género, que encuentra en las lenguas con masculino genérico un terreno particularmente fértil para su problematización, que tiene como objetivo visibilizar realidades históricamente invisibilizadas. Concluye que no se puede saber qué alcance tendrá el LINS, pero es necesario estudiarlo, describirlo y comprenderlo.

El volumen concluye con el artículo de Natalia Prunes, “Perspectivas en pugna entre la RAE y la ANLE: lenguaje inclusivo y decolonización institucional”, donde se contrastan dos posicionamientos académicos divergentes frente al debate sobre el lenguaje inclusivo. Por un lado, la Real Academia Española (RAE) sostiene la legitimidad del masculino genérico como recurso válido y abarcador; por otro, la Academia Norteamericana de la Lengua Española (ANLE) se distancia de esa postura y promueve lineamientos orientados a un uso no sexista del español. Prunes inscribe esta controversia en una discusión más amplia sobre los supuestos teóricos que dominaron la lingüística del siglo XX, los cuales tendieron a escindir el análisis formal de las condiciones sociales de producción del lenguaje. Frente a esa tradición, recupera los aportes de la glotopolítica para subrayar que los procesos de estandarización y cambio lingüístico no son neutrales ni espontáneos, sino que responden a marcos institucionales y decisiones que jerarquizan determinados usos. En este sentido, la regulación académica del idioma aparece vinculada a dinámicas más amplias de legitimación y exclusión propias del orden social contemporáneo. Focaliza su análisis en la asimetría institucional que atraviesa a las dos academias en cuestión. Mientras la Real Academia Española encabeza la Asociación de Academias de la Lengua Española y concentra el mayor capital

simbólico dentro del campo hispanohablante, la Academia Norteamericana de la Lengua Española, creada en 1973, no detenta el mismo grado de legitimidad ni de autoridad histórica, y su función se vincula estrechamente con comunidades migrantes latinoamericanas, atravesadas por procesos de vulnerabilización. En este marco, su política lingüística tiende a la valorización identitaria y al reconocimiento de la diversidad sociolingüística, y no tanto a la preservación de una norma determinada. Concluye que, aunque la hegemonía de la RAE continúa operando como filtro de legitimidad, es posible generar fisuras desde dentro y fuera de las instituciones, en la medida en que los derechos lingüísticos se conciben como parte de los derechos humanos.

Este breve recorrido realizado por cada uno de los valiosos capítulos que integran la publicación, muestran que se trata de un libro resulta especialmente recomendable para estudiantes avanzados y docentes de lingüística, literatura, y ciencias sociales en general interesados en abordar el lenguaje desde una perspectiva crítica y socialmente situada. Asimismo, constituye un aporte relevante para investigadores que trabajan en análisis del discurso, glotopolítica, estudios decoloniales y estudios de género, en tanto ofrece herramientas conceptuales para problematizar la relación entre lenguaje, poder e ideología. Por último, puede resultar de interés para lectores no especializados que, desde el activismo, la educación o la intervención social, buscan comprender de qué modo ciertas prácticas lingüísticas reproducen o cuestionan formas de desigualdad y exclusión. El libro, además, se encuentra disponible como descarga gratuita, lo que amplía significativamente su accesibilidad y favorece la circulación del conocimiento. Esta decisión editorial se vincula de manera coherente con la propuesta inclusiva que atraviesa la obra, en tanto democratiza el acceso al saber lingüístico y evita su restricción a circuitos privilegiados.