
Belluccini, M. L. (diciembre, 2019). "Apuntes: una colección particular del proyecto editorial Libros del Quirquincho". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 208- 233.

Título: Apuntes: una colección particular del proyecto editorial Libros del Quirquincho.

Resumen: Este artículo intenta poner de relieve el particular aporte que el proyecto editorial Libros del Quirquincho realiza en la constitución y transformación del canon literario infantil en la Argentina y en la reconfiguración del campo disciplinar de la enseñanza de la literatura en la década de 1980, a partir de la colección Apuntes y de uno de sus libros en particular, *Cara y cruz de la literatura para niños*, de Adela Díaz Rönner.

Los libros de la colección plantearon la posibilidad de postular otro lugar desde donde pensar en la entidad del saber escolar sobre la literatura, centrado en la lectura como experiencia estética, en virtud de lo cual se impuso como necesario una redefinición de la obra literaria que recuperara su especificidad. Con esta operación la editorial estaba habilitando de manera clara caminos alternativos en el proceso de canonización.

Palabras clave: Libros del Quirquincho, renovación categorial, literatura para niños, canon literario infantil.

Title: *Apuntes: the particularity of the book collection by Libros del Quirquincho*

Abstract: *The purpose of this article is to show how Libros del Quirquincho contributed to the development and constitution of the children's literary canon and shaped the practices in the teaching of literature field in Argentina during the '80s by the ideas posed by the Apuntes essay collection and Cara y Cruz de la literatura para niños, by María Adela Díaz Rönner in particular.*

These books showed the possibility of another way of thinking the nature of literary reading at school. They defended the aim of literary children reading as an aesthetic experience and children's literature as an autonomous system that led to a reconfiguration of literary canon formation.

Keywords: *Libros del Quirquincho, categorical renewal, children's literature, children's literary canon.*

Apuntes: una colección particular del proyecto editorial Libros del Quirquincho¹

María Laura Belluccini²

En el marco del análisis de los aportes particulares que realizara la editorial Libros del Quirquincho en la transformación del canon literario infantil y la reconfiguración del campo disciplinar en la década de 1980 en Argentina y que la distinguen de otros proyectos editoriales del período, se impuso como necesario profundizar la mirada de Apuntes, una de sus colecciones.

Interesa especialmente su mención por cuanto es la única cuyo destinatario no es el niño, sino el adulto mediador entre el libro y el lector infantil –padres, bibliotecarios y fundamentalmente, los docentes, en quienes la editorial depositará su confianza como ejecutores de cambios en la educación–.

Paralelamente a la publicación de las distintas colecciones literarias y de divulgación, Libros del Quirquincho –editorial con rasgos distintivos en una década particularmente relevante para la literatura infantil de nuestro país– inició la publicación de una colección que denominará Apuntes, cuyos primeros cuatro títulos aparecen en 1988: *Talleres de escritura (Con las manos en la masa)*, de Maite Alvarado y Gloria Pampillo; *Juego, aprendizaje y creación (Dramatización con niños)*, de Héctor González; *El Club de letras (El recreo de las palabras)*, de Graciela Guariglia, y *Cara y Cruz de la literatura infantil*, de María Adelia Díaz Röner.³

¹ Este artículo recupera aspectos puntuales de la tesis de maestría “El rol del proyecto editorial ‘Libros del Quirquincho’ en las transformaciones y constitución del canon literario infantil en la década de 1980 en Argentina”, presentada en el marco de la Maestría en literatura para niños, UNR, dirigida por Dra. Paola Piacenza, y defendida el 15/03/2012. Inédita.

² Mgter en Literatura para niños (UNR), Diplomada en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO) y Licenciada y Profesora en Letras (UNR). Egresada del Plan de Formación a Distancia en Promoción y Animación a la Lectura y a la Escritura (UNC) Se ha desempeñado como docente de Nivel Superior (Formación Docente). También se desempeña como capacitadora y asesora en diferentes programas y proyectos relacionados con la enseñanza de la lectura, la escritura y la literatura, destinados a docentes y bibliotecarios. Ha participado en Congresos Nacionales e Internacionales con artículos relacionados con su especialidad. Correo electrónico: marialaurabelluccini@gmail.com

³ Los restantes títulos que completan la colección son *La trama de los textos (Problemas de la enseñanza de la literatura)*, de Gustavo Bombini (1989), *Atención: maestros trabajando (Experiencias participativas en la escuela)*, de Guillermo Golzman y Daniel López (coord) (1989); *El corral de la infancia (Acercas de los grandes, los chicos y las palabras)* de Graciela Montes (1990); *Uno, dos, tres... probando (Propuestas para el jardín de infantes)*, de Débora Kozak y Marina Kriscautzky (1990); *Dar en la tecla (Los pibes hacen periodismo)* de Oscar Anzorena, David Burín y Juan Garff (Prensa autónoma) (1991), *Mujercitas ¿eran las*

Con Apuntes, la editorial marcará una diferencia sustancial con otros proyectos editoriales del mismo momento histórico y con otros que lo antecedieron, en tanto las conceptualizaciones teóricas que se exponen en esta colección retomarán aquellos discursos interrumpidos abruptamente por la dictadura militar, y sumarán asimismo otros de investigaciones que iniciaban recorridos en las aulas universitarias en esa década. A través de Apuntes, sólida propuesta teórica en el campo literario infantil de la década de 1980 que da espacio a esas nuevas teorizaciones se buscará intervenir en el canon literario infantil y juvenil de la época proponiendo para ello un marco de referencia desde donde entender esta literatura y problematizar su tratamiento en la escuela. Pensamos que este aspecto se vincula y corrobora las investigaciones de Paola Piacenza (2012) que sostienen que “la ‘ampliación’ o ‘movilidad’ del canon escolar depende menos de la ‘selección’ de textos que se realice que de la movilidad de los sistemas interpretantes en los que esos textos son leídos y recibidos.” (p. 119).

En obvia alusión a la comunidad lectora a la que se dirige, leemos en textos con los que la editorial reseña las contratapas, y se promociona publicitariamente:

Cara y Cruz de la literatura infantil ofrece un planteo *poco convencional* sobre los textos que los adultos les ofrecen a los chicos. *Se ponen en jaque muchos clisés* y se pretende que el *adulto*, en tanto *selector de libros para chicos*, alcance un criterio responsable en la selección. (Contratapa *Cara y Cruz de la literatura infantil*)

La propuesta se dirige esta vez a los *maestros*. **Apuntes** no pretende ser sino eso: un borrador, algunas notas que proponen *cambios*, relatos de experiencias educativas y reflexiones cuyo valor principal es el de haber crecido al calor de la actividad, con las manos bien metidas en la masa.⁴ (Libros del Quirquincho, s/d, p.29)

Una aproximación general a Apuntes pone de relieve la preocupación por la formación teórica del adulto responsable de mediar entre los bienes de la cultura y el niño.⁵ El proyecto cultural editorial interpela al adulto con una propuesta de reflexión

de antes? (El sexismo en los libros para chicos), de Graciela Cabal (1992); *Filosofía para chicos (Diario de una experiencia)*, de Alejandro Rozichner (1992); *¿De quién es esa música? (Experiencias y propuestas para la enseñanza)* de Alicia Lurá y Teresa Usandivaras (1992); *Sobre el puente de Avignon (Una experiencia de integración de niños con síndrome de Down al jardín común)* de Laura Forchetti (1992); *Las apariencias no engañan: propuestas creativas en plástica* de Sergio Mehaudy (1994).

⁴ Negrita en el original. La cursiva es nuestra.

⁵ El imaginario de la editorial se articula con los otros actores sociales del momento; los discursos circulantes están marcados por la recuperación de los horizontes colectivos que la dictadura había fracturado, y de este modo, cobran relevancia los proyectos que apuestan al bien común y fortalecen miradas sociales colectivas.

que problematiza conceptos e ideas instaladas acerca de los niños y sus prácticas culturales, en el intento de quebrar visiones cristalizadas. Desde miradas que incorporaban los aportes de nuevos paradigmas –fundamentalmente la Nouvelle Critique-, los textos de la colección desarrollaron prácticas teóricas de comprensión de determinados espacios de la cultura infantil, que arrojaban luz sobre las operaciones a partir de las cuales se habían constituido.

En función de precisar los aportes que pensamos que han incidido en la transformación del canon literario infantil de la década que nos ocupa, se verá cómo desde esta colección particular se abrieron nuevos caminos teóricos que le iban a permitir a su vez a la editorial constituirse en cuerpo teórico legitimador de su producción literaria.

Un rastreo por algunos textos de Apuntes⁶ permite dar cuenta del modo en que se concibe desde la editorial a la literatura, la literatura para niños, la lectura y escritura, la relación literatura-escuela.

Pensando en la literatura como un discurso que se organiza según leyes propias, dirá Graciela Montes en *El corral de la infancia*:

(...) si la literatura infantil merece el nombre que tiene, si es literatura, entonces es un universo de palabras con reglas de juego propias, un universo de palabras que no nombra al universo de los referentes del mismo modo como cada una de las palabras que lo forman lo nombraría en otro tipo de discurso, un universo de palabras que sobre todo se nombra a sí mismo y alude, simbólicamente, a todo lo demás. (1990, p. 11)

De allí que, en su línea de pensamiento, los escritores de literatura para niños deban comprometerse con la palabra, “es decir, hacer literatura, es decir, permitir el flujo no dirigido por reglas exteriores de un discurso que se organiza según leyes propias” (p.19), para lo cual la búsqueda -“búsqueda nueva”- deberá hacerse a partir de la “exploración de la palabra, que es exploración del mundo”(p.19), y que es lo que la define como literatura.

Porque suele ocurrir, sostiene, que los escritores de literatura para niños, tentados por recomendaciones de celosos guardianes –moral, pedagogía, pediatría,

⁶ Seleccionamos en este punto por representativos *El corral de la infancia*, *Talleres de escritura. Con las manos en la masa*, *La trama de los textos* y *El Club de letras. Cara y Cruz de la literatura infantil*, requiere profundizarse con exclusividad, a raíz de los interesantes aportes que realizara en su momento en relación con la profesionalización y autonomización del campo.

buenas costumbres- que sugieren cómo debe ser la literatura destinada a la infancia, cedan a esos encargos extraliterarios que finalmente determinarán escritos que se alejan de la literatura. De este modo, la autora denuncia las intrusiones que M. A. Díaz Röner señala en *Cara y Cruz de la literatura infantil*.

La búsqueda de nuevos sentidos, que trae consigo la exploración de la palabra, deberá, según expresa G. Montes evidenciando sus lecturas del postestructuralismo barthesiano, circunscribirse a un territorio delimitado, el texto. Así asegura que cuando se pregunta qué se quiere “decir con ese cuento” (1990, p. 27), ocurre lo que en su poética doméstica significa haber “pisado el palito” (p. 27), esto es, alejarse del texto, alejarse de la literatura, e ingresar al territorio de lo extraliterario donde el texto languidece y es reemplazado por un discurso extratextual, que en ocasiones se llama argumento, tema, mensaje, o moraleja, pero que de ninguna manera puede entenderse como discurso literario. La literatura, sostiene G. Montes, debe regresar a esa materialidad del texto de la que debió emigrar debido a una tendencia reduccionista, peligrosa y de peso, de toda una tradición escolar -que también será denunciada en Apuntes por M. A. Díaz Röner al hablar de intrusiones, y por G. Bombini cuando refiere a la ley del usufructo.

En el erotismo de la retórica escrituraria de *El corral de la infancia*, resuenan conceptos que remiten al Roland Barthes de *El placer del texto* (1973), obra en la que se revisan y proponen nuevos horizontes para conceptos como autor-lector-deseo-texto-goce-placer-lectura-escritura-polisemia, y que constituyó uno de los referentes teóricos de varios textos de la colección Apuntes.

Estrechamente vinculado con estos aspectos, para G. Montes el lenguaje, arcilla de la literatura, puede convertirse en “un asombroso punto de encuentro entre los grandes y los chicos”, pero para que ello ocurra el lenguaje que se acerque a los chicos debe distanciarse de una colonización que los someta, y acercarse a lo que en sus palabras es un lenguaje que nombra y subjetiviza, cargado de experiencias vitales, que la autora llama “lenguaje silvestre”, en oposición al “lenguaje oficial” que circula fortalecido en la escuela.⁷ Para esta autora no debe olvidarse que el lenguaje arrastra

⁷ Esta afirmación está ligada estrechamente con el estatuto de infancia que sostenía la editorial, del que nuestra investigación ha dado cuenta pero no se desarrolla en este artículo. También en Apuntes es posible comprobar cómo Libros del Quirquincho fue precursora de una concepción de niñez que discursos actuales van a sostener, relacionada con una mirada de la infancia como posibilidad de encuentro con el

ideología, y esto determinará el uso de un lenguaje sin corset, fresco y cercano de las historias en las colecciones literarias de la editorial.

Graciela Guariglia sostiene conceptos similares en otro libro de la colección, *El club de letras* (1988), en el que diferencia la “lengua propia” de los chicos, que tiene como sustrato la lengua familiar y se configura “casi artesanalmente, con la incorporación de diferentes palabras, diferentes textos, diferentes discursos que han sido altamente significativos”, del “lenguaje escolar”, calificado como “artificial, vacío de significado, ajeno, no expresa los afectos, sirve para decir vaguedades, aparece como modelo a imitar.” (p.19) Y en la escuela, según la mirada de la editorial expuesta en varios de los libros de la colección, el lenguaje oficial/escolar encuentra en el libro de lectura el espacio privilegiado para desplegarse.

En relación a la manera en que Apuntes piensa la lectura y la escritura, numerosos ejemplos pueden poner de relieve un rasgo sustancial que se le asigna al lector y a la lectura, su actividad. El lector es concebido con un rol activo, y con la capacidad de construir él mismo su propio texto, con significaciones tan válidas como las construidas por el autor, a partir de la experiencia⁸ de su lectura, a partir del contacto con la materialidad del lenguaje textual.

Este concepto que jerarquiza la actividad del lector –que no se encarga ya de aprehender el sentido que el autor imprimió en la obra- y que según vimos era relativamente novedoso por esos años en nuestro país, puede encontrar vinculaciones con el pensamiento que desarrollara en esa década el crítico argentino Noé Jitrik⁹ (1987), quien refutaba los supuestos según los cuales la lectura es concebida y vivida como un simple medio para determinados fines en cuyo logro se agota. Pensarla de este modo implicaría, para el investigador, negar lo que es la lectura, actividad que posee una innegable productividad, y negar asimismo el carácter productivo que puede tener el texto que se lee.

sujeto de la experiencia, que determina pensar en la literatura como discurso que se ofrece para explorar y habitar esa nueva subjetividad infantil.

⁸ Curiosamente G. Montes utiliza la palabra “experiencia”, en lo que creemos vuelve a poner de manifiesto una concepción que se adelanta a teorizaciones posteriores.

⁹ Se verá cuando más adelante abordemos de manera particular *Cara y Cruz de la literatura para niños*, donde M.A. Díaz Rönner da cuenta de manera explícita de la lectura de conceptualizaciones de Jitrik.

Cuando en “¿Qué quiso decir con este cuento?” Montes habla del apareamiento explosivo de palabras, del diálogo que se establece cuando el lector se sumerge en la textualidad instaurada desde un trabajo escriturario que convoca a su vez al trabajo escriturario del lector, está sin dudas poniendo de relieve ese rasgo sustancial que Jitrik otorga a la lectura: la productividad inagotable que se prolongará en diversas resonancias y significaciones, ilimitadamente.

Si se piensa entonces en esta concepción de lectura que proponen desde Libros del Quirquincho, se entenderá por qué desde la lógica del pensamiento editorial se cuestionará el libro de lectura, y el manual y, estrechamente vinculadas, las prácticas de lectura reduccionistas y aplicacionistas que dominaban la escena de lectura escolar.

Al respecto, creemos que resulta ilustrativo el modo en que la editorial se muestra en las publicidades dirigidas a la comunidad educativa, para lo cual recuperamos de su discurso publicitario (aparecido en revistas educativas, folletos distribuidos en escuelas y ferias de libro escolares, catálogos) fragmentos significativos que hablan de su propia caracterización, y que ampliarán ciertos detalles. Así vemos que Libros del Quirquincho se presenta como:

Una nueva editorial para una nueva escuela (Folleto Talleres de perfeccionamiento docente)

Somos una alternativa diferente (Publicidad, 1991)

¿Quién dijo que no hay alternativa?

Los Libros del Quirquincho

NO son ‘libros de lectura’, pero son libros que da gusto leer.

NO son ‘manuales’, pero son libros para tener a mano.

Y, lo que es muy importante,

NO mueren de año en año, sino que se mantienen siempre vivos formando una biblioteca dinámica y vigorosa. (Publicidad, 1990)

Evidentemente precisa su vínculo diferenciándose con contundencia del encasillamiento que trae aparejado el libro de lectura y el ritual de la hora/clase de lectura –con efectos residuales de viejas prácticas positivistas–, como también del manual escolar y el uso habitual que éste conlleva. Quebrando esas tradiciones que responden a una categoría de lectura de la que según vimos estableció diferencia, se proponen como libros que dan ganas de leer, cercanos, con otro modo de circulación

que trasciende el espacio individual del portafolios o el banco: se trata ahora de dinamizar y fortalecer la biblioteca. En estos aspectos aludidos, sin duda, radicaría la novedad de ser alternativa diferente.

En relación a este tema, Roberto Sotelo (s/d) quien fuera en su momento uno de los encargados de promoción editorial, señala en un artículo¹⁰ en el que analiza las posibilidades y estrategias de encuentro entre los libros y los chicos, que “el libro impuesto”, “el libro único”, y “la lectura en una hora” son metodologías didácticas que obstaculizan y determinan muchas veces actitudes negativas frente al libro:

Ya sea un único ‘libro de lectura’ o un único manual, éste se transforma en el recurso exclusivo a utilizar por los alumnos en la ‘clase de lectura’ o en la búsqueda de información. Además de ser una imposición, (...) es un elemento sumamente limitado y encasillador. Así, a través de los años y los docentes, la imagen de libro que la escuela forma a los chicos es la del manual o la del ‘libro de lectura’; otra no existe. El libro de humor, de venturas, de suspenso, de amor, la historieta, son figuras que el niño jamás asociará al mundo de la escuela. (p. 2)

La gente del Quirquincho entendía que este modo de llevar adelante la lectura en el aula difícilmente iba a dar lugar a lectores con ganas de acercarse a los libros fuera de las paredes de la escuela, y apostó a que sus libros –apuesta a la reserva utópica del canon escolar-, sobre la base de otros supuestos y con otro tipo de circulación, sí podrían lograrlo. Retomando conceptos de Josette Jolibert en relación con la lectura en la escuela, Sotelo afirma que “la lectura, desde un enfoque integral, debería encararse a través de múltiples actividades en ‘momentos diversificados y distribuidos a lo largo de la semana’” (p.2). Y así entiende que un recurso valioso que facilita esta circulación diferente es la biblioteca del aula, convertida en proyecto de gestión conjunta entre maestro y alumnos, espacio de socialización, de comunicación y de participación, tanto individual como grupal.

Otros libros, otra manera de entender la lectura (y la literatura para niños), otro modo de circulación de los libros en la escuela: Quirquincho se presenta como una alternativa diferente para trabajar en las aulas.

¹⁰ “La biblioteca en el aula”, en *La revista del Quirquincho*, primera de las dos publicaciones de la editorial que formaban parte de sus campañas publicitarias, dirigida a “maestros que crecen y dejan crecer”. Publicación facilitada por el Prof. Roberto Sotelo.

El manual escolar encontrará en otro de los libros de la colección el mejor de sus adversarios: *La trama de los textos* (1989), trabajo de Gustavo Bombini pensado para el docente del ciclo medio que recontextualiza el espacio de la literatura y su enseñanza, develando las arbitrarias lógicas del canon escolar, en un intento por dinamizarlo. Continuando con la tradición iniciada por Barthes con sus reflexiones críticas al Manual y la historiografía literaria, G. Bombini, con este libro, será referente paradigmático en la revisión que objeta el modelo historiográfico literario en la escuela y el uso del manual como dispositivo didáctico, en el contexto particular de nuestro país.¹¹ Manual que, sostiene, vuelve infértil a la literatura, controla sus sentidos a partir del metalenguaje que eclipsa la lectura: el texto literario se subordina a la enseñanza de categorías, y se emplea como pretexto que, al servicio de la *ley del usufructo* –ética y gramática se constituyen como zonas pragmáticas fuertemente jerarquizadas- y *la ley de la canonización* –es legible todo texto legitimado por el paso del tiempo y que ha sido incluido en la historia de la literatura, el lugar de la conservación y la consagración- sustrae a la literatura su rasgo sustantivo: su poder de insumisión a los sentidos establecidos.

En sintonía con el cuestionamiento de Apuntes al reduccionismo y aplicacionismo de la tradición escolar (Montes 1990, Díaz Rönner 1988), G. Bombini objeta la guía,¹² instrumento homogeneizante por excelencia, que lleva adelante un modo uniforme de lectura, y propone un rico intercambio de interpretaciones a partir de una escena de lectura de activa participación individual y grupal en la construcción de significados. La concepción de lectura que se sostiene en el libro evoca los rasgos de

¹¹ Creemos que de continuarse la línea de polémicas al uso del manual, iniciada por el mismo autor en *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)* (2004), sería insoslayable señalar *La trama de los textos* como un libro que polemiza fuertemente con el manual/enciclopedia que gobernaba en la escuela secundaria por esos años.

¹² Ejemplos significativos de cómo se sugería trabajar la literatura en el aula, pueden rastrearse en la Revista de Educación *La obra*, histórica publicación de recursos didácticos para la escuela primaria, de amplia difusión por esos años, dirigida a los docentes para orientar sus prácticas áulicas. El protocolo de lectura que subyace en estas guías tributa al aplicacionismo y reduccionismo que desde Apuntes se objeta. Se observa que la descripción de estrategias no se pone al servicio de un hilo conductor de la lectura, no entra en diálogo, sino que se limita a ser una yuxtaposición de aspectos extrínsecos e intrínsecos del texto literario, que a su vez da cuenta de variedad de perspectivas y puntos de vista: lo descriptivo concluye con lo valorativo personal, marca en la que resuenan ecos de la hermenéutica. Y agregamos: matriz de análisis, por otro lado, que tuvo una impronta tan fuerte en la didáctica de la literatura de nuestro país, que se convierte en uno de los principales obstáculos epistemológicos para la renovación de la enseñanza de la literatura, que creemos se proyecta en la actualidad. (Gerbaudo, 2005)

las lecturas exploratorias que definiera N. Rosa (1997) como “verdaderas excursiones en el campo sin frontera de la letra” y que constituyen un “atentado contra el diccionario y las lecturas tradicionales” (p. 75), y así se articula con la caracterización del discurso literario que leemos en *La trama de los textos*:

Como discurso a contrapelo que discute y se construye sobre los otros discursos,¹³ la literatura está evadiendo los sentidos convencionalizados, únicos, cerrados; está evitando las transparencias y desmantelando los estereotipos; rehúye de las rutinas. Ejerce un efecto desestabilizador sobre el lenguaje: fragmentaciones, dispersiones, montajes y transgresiones operan en su interior. (Bombini, 1989, p. 25)

Una alternativa que intenta superar este conflicto consistirá en la implementación de talleres de escritura en las aulas. Así pueden leerse los relatos que realiza el autor de experiencias de escritura ficcional, retomando las ideas desarrolladas en otro libro de la colección Apuntes que pondrá de relieve lo que se entiende por escritura: *Talleres de escritura. Con las manos en la masa*, de Maite Alvarado y Gloria Pampillo.

El libro se propone como una reflexión sobre la escritura, y fundamentalmente la escritura en la escuela, territorio en el que interesará experimentar otro modo de entender la escritura, que se distancie de la escritura escolar dirigida a un único lector, el docente. Recordemos que en la década de 1980 el prestigio de la gramática estructural comenzaba a desaparecer y cedía terreno a nuevas experiencias que intentaban ingresar a la escuela para mejorar el vínculo de los niños y los jóvenes con el lenguaje, particularmente el escrito.

De allí que la propuesta, continuadora de la línea iniciada por G. Pampillo en *El taller de escritura* (1982), intenta concretamente abordar la escritura en la escuela recuperando aquella capacidad de los talleres que permite explorar los diversos aspectos del lenguaje a partir de una práctica creativa y lúdica que da lugar a una experiencia placentera con las palabras, en sintonía con los aportes de Gianni Rodari y Grafein.

La propuesta de taller es entendida como herramienta valiosa en la formación de un lector de literatura, en tanto la experiencia de la escritura de ficción, a partir de un trabajo lúdico y creativo, le permitirá un encuentro más provechoso con la literatura. Y

¹³ En esta concepción se ponen de manifiesto las conceptualizaciones de M. Bajtín (1982) en lo que refiere a géneros discursivos..

fundamentalmente, se le ofrecerá como una alternativa de conocimiento, ya que el imaginario que la ficción pone en juego, se ejerce como un instrumento de investigación de lo real.

El reconocimiento de contribuciones bajtinianas (Bajtín, M. 1979; 1982) se hacen visibles de manera explícita en el libro. En la práctica se traduce que el discurso literario beneficia a los otros, y la práctica de los demás discursos lo beneficia, asimismo, ya que las formas más elaboradas del lenguaje se siguen vinculando con las menos elaboradas. De este modo, la lectura y escritura del discurso literario habilitaría para la lectura y escritura de otros tipos de discursos.

Una condición muy importante de este trabajo será que el docente haya tenido a su vez el mismo tipo de experiencia en su trayectoria, motivo por el cual estará fortalecido como lector y escritor. Solo así, se piensa, podrá poner en juego en el aula los saberes de la lectura y la escritura.¹⁴ Un docente atravesado por la experiencia de la lectura y la escritura, única e intransferible, está en condiciones de pensar, explorar, indagar cómo habilitar en otros la posibilidad de que ocurra esa experiencia.

Este recorrido por algunos textos de Apuntes que intenta dar cuenta del modo en que la editorial piensa la literatura, la literatura para niños, la lectura y la escritura, creemos que permite poner de relieve la solidez y articulación de su propuesta teórica, en la que se incorporaban nuevos aportes disciplinares –derivados de la investigación de Roland Barthes, Mijaíl Bajtín, Walter Benjamin, Noé Jitrik, entre muchos otros- que polemizaban con las líneas teóricas que daban sustento a las prácticas literarias instaladas en la escuela por esos años.

La renovación categorial que propone la colección la distingue del cuerpo teórico que desde otras editoriales se ofrecían al docente en la década del 80. Y citamos en este sentido la propuesta teórica de editorial Plus Ultra, con las colecciones “Comunicación”, “Propuestas didácticas”, “Vamos a comunicarnos”. Si bien excede los límites de nuestra investigación un análisis detallado de las mismas, una aproximación general permite afirmar que los modelos teóricos que sustentan las propuestas responden a la lectura hermenéutica, derivada de la crítica estilística, que prevalece en la época.¹⁵

¹⁴ Este planteo de la importancia de la práctica del docente de la escritura, su propia experiencia, es retomado en trabajos posteriores. (Finocchio, 2009)

¹⁵ Las editoriales Colihue y Sudamericana, con las colecciones dirigidas a la formación del adulto en estas temáticas “Nuevos Caminos” y “La llave”, respectivamente, desarrollan sus planteos en la línea de

También este aspecto innovador la diferencia de proyectos editoriales que la antecedieron, y que fueran referentes. Es el caso concreto de Centro Editor de América Latina, que no contó entre sus numerosas colecciones infantiles con una que desarrollara la teoría que les daba sustento –sólo en algunos prólogos de obras se puntualizan determinados aspectos teóricos. Es el caso también del proyecto que llevara adelante con la colección GOLU la editorial Kapelusz, por cuanto, además de tener como destinatarios a los adolescentes, y no a los niños, tampoco edita como cuerpo teórico las conceptualizaciones que subyacen en los libros de la colección.¹⁶

Si a este rasgo sustantivo de Apuntes le sumamos las puntualizaciones relacionadas con el campo literario para niños que Ma. Adelia Díaz Rönner expone en lo que puede considerarse un libro clave de la colección, *Cara y Cruz de la literatura infantil*, entendemos por qué este aparato teórico que propone cambios puede leerse como un dispositivo de fuerte impulso para que opere un movimiento en el canon literario infantil y el canon escolar de la época. Apuntes, en audaz gesto, ejerció el derecho de intervenir en el canon, y no observó pasivamente el anterior. Desde esta colección que abría caminos alternativos en el proceso de canonización, Libros del Quirquincho desempeñó un rol activo en el canon crítico de su momento.

Las reediciones actuales de algunos de los trabajos –según entendemos, los más significativos, por parte de otras editoriales,¹⁷ tanto como la recuperación y reinscripción de sus planteos en investigaciones y crítica posteriores, convierte a Apuntes en una epistemología de avanzada para la década de 1980 en nuestro país, a partir de lo que representaron sus novedosas miradas que marcarían el desarrollo de teorizaciones subsiguientes.

teorizaciones de Libros del Quirquincho, pero se publican a partir de 1991, y no se observa en ellas el grado de articulación y solidez del que sí da cuenta Apuntes. Creemos se abriría en este punto un interesante camino para recorrer en investigaciones futuras, en función de sustentar de forma amplia y desarrollada estas afirmaciones.

¹⁶ A pesar de que pueda considerarse como antecedentes de determinados aspectos a la Didáctica de la lectura creadora, de María Hortensia Lacau, en lo que refiere al intento por sistematizar un método y una concepción de la enseñanza de la literatura, pensamos que fue atendiendo puntualmente a lo didáctico, en tanto la mirada teórica de la colección Apuntes fue más amplia y abarcativa. Para esta afirmación hemos tenido en cuenta el análisis de la colección GOLU realizado por la Dra. Paola Piacenza (2015).

¹⁷ *El corral de la infancia*, de G. Montes, reeditado por Fondo de Cultura Económica, *Cara y cruz de la literatura infantil*, de M.A. Díaz Rönner, *La trama de los textos*, de G. Bombini, reeditados por Lugar editorial; *Mujercitas, ¿eran las de antes?* de G. Cabal, reeditado por E. Sudamericana.

Cara y cruz de la literatura infantil: un libro clave

Interesa en este punto focalizar aún más la mirada en la colección Apuntes a partir del análisis de *Cara y Cruz de la literatura infantil*, de Díaz Röner (1988), por sus indispensables aportes a la profesionalización y autonomización del campo de la literatura infantil.

Los enunciados iniciales explicitan el *montaje* del libro y orientan al lector para que de antemano conozca que va a moverse en dos territorios: el primero “El escenario de la literatura infantil” será un espacio clave para desplegar

algunas reflexiones que buscan construir una fermental teoría de la lectura de los libros infantiles [... que] presupone un modo de leer la literatura en general y ensaya, en una primera aproximación teórica, una redefinición del tratamiento de la literatura para chicos. (p. 6)

El segundo, “Textografías (1981-1988)”, es un espacio en el que la autora se asume como lectora¹⁸ porque entendió, según manifiesta, que a una “teoría de la lectura debía suceder, necesariamente, una suerte de *teoría de la escritura de esas lecturas*”¹⁹(p.7), y consecuentemente, sistematizar las prácticas de escritura repercutiría en el trazado de un “espacio teórico para vigorizar el campo de la investigación”. (p.7)

Problematizar el campo determinaba como punto de partida una revisión que diera cuenta de su estado y permitiera elaborar un diagnóstico. De este modo, y luego de enunciar poética y contundentemente aquello de que trata la literatura para chicos, esto es, “de las palabras y las multiformas que cada escrito les otorga (...porque) la literatura trata del lenguaje y de sus resplandores en pugna...” (p.12), la autora realiza una lectura descriptiva de este territorio controvertido, e invadido frecuentemente por disciplinas adyacentes.

Así observa y denuncia la presencia de “intrusiones” –este término que acuña ya es marca registrada en los estudios teóricos de literatura para niños-, que perturban lo literario y lo desplazan: la psicología evolutiva, la pedagogía, la ética y la moral.

¹⁸ Los textos que conforman este segundo espacio son reseñas bibliográficas publicadas en el Diario “La Capital” de Mar del Plata entre los años 1981 y 1988.

¹⁹ Se respeta la cursiva del original.

La invasión de la *psicología* y la *psicología evolutiva*, a partir de la consideración de un sujeto de carácter abstracto, pone en riesgo la estrecha relación del sujeto niño con su realidad o entorno, en una peligrosa operación que minimiza el anclaje histórico.

El planteo anticipado y reduccionista de la edad del destinatario en la elección de un libro para niños, no atiende a las situaciones particulares y contextuales de cada sujeto.²⁰ Por lo tanto, los señalamientos paratextuales que recomiendan el texto según edades cronológicas, estarían revelando criterios que se desvían de una concepción de lectura y literatura que entiende, fundamentalmente, que “el placer que provoca lo bien hecho literariamente no tiene edad...” (p.14). Esto no significaría ignorar este factor extraliterario, sino ponerlo al servicio de una literatura que no debe quedar subordinada más que a ella misma.

Asimismo, la *pedagogía* y el *discurso didáctico*, en tanto intentan obsecadamente extraer utilidades de la lectura literaria, condenan de antemano el disfrute y el placer. Lo verdaderamente preocupante de esta intrusión es que estaría poniendo de manifiesto una operación peligrosa—consciente o no— del adulto responsable, docente en este caso, que en tanto fuerza a buscar y reconocer el “mensaje” del texto literario, compromete y destruye su polisemia y plurivocidad:

Reitero que la literatura es el texto verbal establecido en un estatuto autónomo, la escritura, por lo que amojonarlo tras una lección o una línea didáctica, con sin par tufillo autoritario, es comprometer la polisemia o pluralidad de significaciones que el mismo texto literario provee al probable lector y oyente del mismo.

(...)

En consecuencia, hablar del “mensaje” -jah, palabra tan estimada por los docentes!- de un texto literario implica asfixiar la multivariada que el mismo ofrece, y conduce al receptor/multiplicador a manipular una única línea de sentido, encajonando el producto en forma unidireccional y otorgándole, por ello, una monovalencia absoluta y comprendida como excluyente. (p. 16-17)

Estos conceptos de la autora polemizan abiertamente con el modo de leer instalado en ese momento en la institución escolar, ritual potente vinculado con la lectura hermenéutica que realizara la crítica estilística. Oponiéndose al sentido unívoco,

²⁰ Observemos que en esta afirmación, Díaz Rönner se anticipa a ideas que en años posteriores desarrollan los teóricos de la recepción en nuestro país.

que pone de manifiesto el ejercicio pleno del control institucional de la interpretación del que hablara Frank Kermode (1979), *Cara y Cruz de la literatura infantil* se posiciona de manera precisa y contundente frente a esa práctica escolar generalizada y frecuente en el momento de su publicación, momento, por otro lado, en que era posible comprobar cómo comenzaban a fluir por las grietas de una estructura quebrada las ideas que durante mucho tiempo debieron circular en la clandestinidad.²¹

Finalmente, la moral y la ética, últimas intrusas que invaden el territorio literario infantil para Díaz Röner, diluyen toda posibilidad de goce de los pequeños, defraudados en su deseo de experimentar con la gratuidad y transgresión de una lengua literaria que no necesita ser utilizada servilmente. Por eso vuelve a sacudir al adulto señalándole su responsabilidad:

Los educadores, padres o docentes, tergiversan a menudo la dirección plural de los textos para consumarlos en una zona unitaria de moralización. Nuevamente, enfatizo, lo literario se subordina a la ejemplificación de pautas consagradas que tienden peligrosamente a homogeneizar las conductas sociales desde la infancia. O, sencillamente, sugieren que se las acate sin ninguna crítica. (1988, p. 19)

Reconociendo los aportes de Ariel Dorfman y Armand Mattelart²² en sus planteos, la autora expone la sutil peligrosidad de esta operación con la que los adultos ejercen un poder y control sobre la infancia, en el intento de perpetuar un modelo de mundo que se auto-repita en un tiempo eterno, ahistórico.

La detección de lo moralizante para los chicos se manifiesta en el empleo de cierta lengua y ciertos símbolos artificiosos, que repiten los *modismos o actitudes que los grandes quieren mantener* –utilizando a los chicos especularmente, como aportarían Dorfman y Mattelart– en una clara maniobra *para seguir vinculados con el tiempo por venir y ejercer poder sobre él*.

Edulcorado, sin conflicto, ese lenguaje artificioso fabrica una zona de la no culpa, de la inocencia. La historia, que la literatura infantil de tono moralizador desarrolla y progresa, culmina con una “abuenización”, donde se levantan *los*

²¹ En la primera parte de su investigación-tesis acerca de los diversos modos de leer literatura en la escuela, Carolina Cuesta (2003) historiza las prácticas lectoras de la escuela media en Argentina, y revisando tres períodos paradigmáticos de institucionalización de lecturas –literatura en escuela media a finales del siglo XIX, Calixto Oyuela; la irrupción del mercado editorial escolar de los años sesenta, María Hortensia Lacau; los productos editoriales escolares de los ochenta y los noventa; pedagogías del placer) infiere la existencia, y pervivencia, de modos de leer institucionalizados de larga data que ratifican el aparato “interpretativo escolar” (Bombini, 1997): “Llegar al autor por medio del texto y a los valores que el texto literario supuestamente conserva y preserva son ideologías arraigadas no solamente en el imaginario docente sino en el sentido común de los grupos sociales medios.” (pág. 65)

*deberes y los principios éticos provenientes del sector hegemónico, el de los adultos, que quieren así proyectarse ahistóricamente.*²³(p.20)

Este modo de pensar la infancia se convierte en un concepto clave que orienta las líneas de la colección, y se reafirma en distintos libros, de modo especial en *El corral de la infancia*, de Graciela Montes.

Una vez realizado el diagnóstico que permitió comprobar la superposición disciplinar que atraviesa el territorio de la literatura para niños, la autora inicia una serie de reflexiones que sostienen y profundizan los conceptos teóricos sobre el objeto literario destinado a los niños, que fuera esbozando a medida que describía el estado del campo.

Con el objetivo de desenmascarar a quienes considera astutos responsables de cazar lectores desprevenidos –editor, director de serie o colección de una editorial, autor y a veces también el crítico- Díaz Rönner se propone la tarea de armar al lector de libros infantiles para adiestrarlo en el reconocimiento del modo de construcción y organización del mismo. De esta manera, a partir de la enumeración de aspectos puntuales que deben considerarse cuando se mira un libro²⁴ entrena al adulto responsable de seleccionar productos literarios para los pequeños, para convertirlo en un lector avezado cuya actitud natural frente al libro sea de sospecha, actitud que impediría caer en la celada de los astutos cazadores.

Pero destacará que deberá construir una defensa sólida para el momento en que se intente traicionar lo “estrictamente literario: la lengua y sus diferentes resplandores” (1988, p.28), desviándola hacia la servidumbre de otros códigos –pedagógicos y morales, por ejemplo. Y así afirma enfáticamente que es insoslayable la defensa de este territorio, pues de lo contrario “el maestro, en su papel de vehiculizador cultural y social, traiciona así una de las posibilidades más fecundas que la escritura le ofrece opíparamente; su potencial mágico e inconformista. El educador incurriría así en una doble traición: traición a la literatura y a los chicos.” (p.29)

²³ La cursiva es nuestra.

²⁴ Comenzando por la localización de datos que debería contener el paratexto -que en la actualidad nos resultan familiares, pero en el momento de la publicación del libro de Díaz Rönner no era frecuente-, tales como nombre de autor, editor responsable, ilustrador, traductor, número de ediciones e impresiones, directores de colección, otros títulos de la colección.

En función de explicitar estos conceptos la autora cuestiona y se opone a las teorías de literatura que, como la propuesta por Martha Salotti en *El Patito Coletón*,²⁵ ejecutan estas traiciones y ponen en evidencia la búsqueda de una utilidad desde la manipulación ambigua y contradictoria de categorías que no atienden en exclusividad a lo literario.

En el intento de especificar y precisar otros aspectos de sus teorizaciones, Díaz Rönner amplía el análisis hacia la consideración del valor y los usos del valor en la literatura infantil,²⁶ cuestión compleja que determina el interrogante acerca de los motivos por los cuales el corpus de cuentos tradicionales permanece en el tiempo, revalorizándose incesantemente en un sistema como el actual que nada comparte con aquel mundo cerrado, conservador, forjador de arquetipos éticos y estéticos que le diera origen. Así observa que aparecen dos posibles respuestas: por un lado, desde la psicología, los aportes de Bruno Bettelheim permiten afirmar que los relatos tradicionales operan sobre el inconsciente infantil facilitando la expulsión de conflictos dramáticos tales como la inseguridad, el temor a la muerte y a las contingencias de la vida, la búsqueda de alicientes vitales, la causalidad y analogía vistas desde fuera de sí mismos; y por otro lado, desde la perspectiva literaria, los cuentos tradicionales se resignificaron en creaciones de autores que, a partir de un trabajo exclusivamente escriturario, retomaron la morfología descrita por Vladimir Propp y transformaron al héroe clásico, asistido por soluciones mágicas, en seres de carne y hueso que buscan resolver sus conflictos con el empleo de criterios propios.²⁷ Estos autores que legitiman y anteponen lo literario a cualquier otro aspecto, se opondrían a otros que alteran la sustancia de los cuentos populares, y con tramas en las que quizá aparezcan sus personajes, enmascaran un discurso monológico –voz del poder, de la autoridad- que no interpela sino que conduce arbitrariamente el sentido de la lectura de los niños. Esta

²⁵ Colección de cuentos que circulaba masivamente en los establecimientos de Nivel Inicial en el momento de la publicación de *Cara y Cruz de la Literatura infantil*.

²⁶ Los valores compartidos que por acuerdo tácito reconocen autor y lector, “estarán contenidos, por ejemplo, en los objetos o seres ideales que se emplean en el texto escrito para incitar a la acción – aparecen en la idea de “justicia”, en las “hadas”, en los talismanes- y la jerarquización de los mismos dependerá de la inserción del texto en la práctica histórica de la comunidad donde se lo consume”, afirmará la autora (Díaz Rönner, 1988, p.30)

²⁷ Señala que “con mayor o menor acierto y olvido encontraríamos una buena cantidad de escritores que han trabajado a partir de ese deslumbrante e inexcusable material literario; Fryda Schultz de Mantovani, María Elena Walsh, Elsa Bornemann, Laura Devetach, Graciela Montes, Ema Wolf, Gustavo Roldán, Fernando Sorrentino. La lista puede –y debe, necesariamente- engrosarse:” (Díaz Rönner, 1988, p. 33)

modernización peligrosa se convierte en un claro ejemplo de contraliteratura, resultado de un proceso que la autora denomina “tradicionalización”,²⁸ definido básicamente por una ahistoricidad encubierta que, en pos del logro de una ficticia “abuenización”,²⁹ obliga a los pequeños lectores a escuchar la voz del adulto, y asimismo se caracteriza por un determinado perfil escriturario con abundancia de esquematismos, artificiosidades, estilística rutinaria y sobreacumulada de lugares comunes.

Díaz Rönner, al definir lo que entiende por “literaturización” de la literatura infantil, propone, por un lado, la exclusión del territorio de aquellos textos que tributan a lo contraliterario –escrituras esquemáticas y artificiosas que, sin respetar al lector, enmascaran discursos autoritarios-; y por otro lado, la inclusión de textos de autores que privilegian la capacidad de liberación de las palabras, textos que revelan y ponen en escena

(...) una lengua disfrutante, placentera por los resplandores que genera, acrecentando espléndidamente los espacios interiores del lector (...), una lengua significativa que provoca instantáneamente un acto de apropiación de las cosas de que se habla, acercándolas con palabras que resuenan en el lector. Una lengua potente, que da poder a quien la recibe y le otorga el derecho a producirla por sí mismo. (1988, p. 47-48)

Evidentemente, pensar de esta manera la literatura para niños es realizar su inscripción en el campo mayor de la literatura, y además establecer con precisión los límites de un campo que, hasta el momento, presentaba una trama híbrida y bordes ciertamente difusos. En este sentido, podemos afirmar que *Cara y Cruz de la literatura infantil* con esta operación dio un fuerte impulso para lograr la autonomía del campo, y a partir de la formulación de criterios teóricos, sentó las bases para constituir un paradigma de lo literario infantil que se constituyera en referente a la hora en que un adulto/docente/padre/mediador tuviera que seleccionar literatura para los chicos.

A través de palabras que evidencian el aporte de conceptos barthesianos, Díaz Rönner justifica la presencia de esta segunda parte del trabajo –“Textografías”–, porque considera necesario desplegar a continuación de una teoría de la lectura, una teoría de la escritura de estas lecturas, a partir de la cual desarrollará su trabajo como crítica: deducimos que era necesario en primer término puntualizar la teoría desde la cual

²⁸ Se respeta el entrecomillado del original

²⁹ Se respeta el entrecomillado del original.

realizará luego la lectura y valoración de los textos seleccionados, operación que pondrá de relieve un isomorfismo entre teoría-interpretación-valoración. Y así, a modo de ejemplo, comprobamos que son motivos que obstaculizan la inclusión de un texto al corpus literario propuesto la preeminencia de lo moralizante, el privilegio de lo preestablecido, el ejercicio del poder adulto, la evidencia de tics escriturarios, entre otros. Y, por el contrario, se legitiman aquellos textos que ponen en escena la poética de lo cotidiano, los nuevos rasgos de escrituras literarias, el abandono de cánones escriturarios ortodoxos, los que manifiestan ruptura de estereotipos de roles sociales, los que incorporan nuevas miradas de la infancia y de relación niño-adulto.

“Textografías” se convierte en un potente mecanismo para introducir a los nuevos escritores que tributan a las nuevas teorizaciones. Se observa que en varias reseñas críticas –fundamentalmente las escritas desde 1985 en adelante-, se analizan textos de autores que prácticamente están produciendo en simultaneidad temporal a la publicación.³⁰ Creemos significativo señalar que muchos de estos escritores publican en las diferentes colecciones de Libros del Quirquincho, e incluso esto es mencionado en algunas reseñas, hecho que reforzaría la idea de que con el análisis crítico de los textos se estaría legitimando la teoría esbozada.

(...) La puesta en marcha de una “Serie Negra” en los Libros del Quirquincho, antecedida por una interesante y responsable “Serie Blanca”, arriba a los niños que, obstinadamente, no quieren ser “abuenados” por nada del mundo sino conjugados en la frontera sutil de sus regiones “tapadas” y no demasiado exploradas todavía. Para los niños lectores se inicia, pues, un anhelado rumbo. (...) (1988, p. 101)

Es sumamente interesante analizar el aparato crítico de “Textografías” desde la propia mirada que la autora realiza de la crítica años más tarde (Díaz Rönner, 1999), en que reconoce la existencia de dos actitudes críticas relevantes en el campo de la literatura infantil:

1. La que lee los libros para niños desde una pedagogización enclavada en los intereses presupuestados de los lectores. Se construye entonces un formato lector homogeneizador, blando, con categorías valorativas cualificantes y, más

³⁰ Este es el caso, entre otros ejemplos, de *La verdadera historia del Ratón Feroz y el Ratón Feroz vuelve al ataque*, de Graciela Montes, publicados en 1987 por Libros del Quirquincho, reseñados el 18 de octubre de 1987 en *La Capital*, de Mar del Plata, e incorporados a “Textografías” de *Cara y Cruz de la literatura infantil* en 1988.

aún, de orden canónico: el libro, bajo el imperio de esta forma de leer es un instrumento de aprendizaje inmediato, cerrado en un mensaje unívoco.

2. La que arroja sobre los libros para niños nuevas adquisiciones disciplinarias que le permiten, a su turno, otear y vislumbrar el hallazgo de variados sentidos posibles, hasta detenerse en una de las opciones, la plural, la multiproductiva, que deja abierta otras tretas de las palabras y de sus sonidos. (p.73-74)

Sin lugar a dudas, es esta segunda manera de entender la crítica la que se pone en juego en *Cara y cruz de la literatura infantil*, a partir de un trabajo reflexivo sobre qué y para qué se escribe para niños: reformulado el concepto de infancia y de literatura, se incorporan otros modos de leer e interpretar la producción literaria infantil que marca enfáticamente un nuevo rumbo en la literatura para niños de nuestro país.³¹

El desarrollo de los escritos críticos de “Textografías” pone en consideración la cuestión del valor de los textos literarios, y este hecho determina poder incorporar a este análisis los conceptos de canon y procesos de canonización.

Creemos que la operación que se realiza en este segundo escenario es el complemento de un proceso de canonización del que *Cara y Cruz de la literatura infantil* estaría dando cuenta, en tanto se seleccionaron textos, se postuló un modelo de interpretación y se les asignó un valor, reformulando el canon literario infantil de su momento.

De este modo, y siguiendo criterios citados de Alastair Fowler (1998), es posible afirmar que con esta obra de Díaz Rönner y la teoría literaria esbozada en Apuntes, publicadas en momentos en que se renueva el canon accesible de la literatura para niños –intensa actividad de producción editorial–, se constituye un nuevo canon crítico³² que

³¹ Esta idea estaría refrendada también por Gerbaudo A. (2007) que en su análisis de la crítica literaria universitaria argentina se interroga acerca del momento de entrada del campo particular de la literatura para niños, y así describe a *Cara y Cruz de la literatura infantil* como “acontecimiento” en conceptos de Jacques Derrida: “Ahora bien, puede resultar llamativo que hable de “acontecimiento” en términos tan fuertes como el que señala la inscripción derrideana. Sin embargo, no es sino algo inesperado lo que ocurre con *Cara y cruz*; intervención “extranjera” en un campo colonizado por las consignas de la pedagogía, de la psicología y por el uso “moral” de la literatura.” Por estos motivos también considera que la obra de Rönner puede leerse “como un texto ‘fundacional’ (cf. Verón, 1987) de la crítica que discute (desde teorías vecinas a las que Barrenechea enseñaba ya desde 1958) el didactismo, el psicologismo y el uso de la literatura con fines morales y adoctrinadores.”

³² Recordamos que canon accesible es la parte del canon potencial a la que pueden acceder los lectores a través de reediciones, antologías e impresiones de bajo costo. El canon crítico, breve y efímero, se construye con obras o partes de obras que son tratadas por los libros y artículos de crítica en función de discusiones en vigencia, en nuestro caso, acerca del corpus literario infantil. Concepto ampliado en parte de nuestra investigación que no desarrollamos en el presente artículo.

tendrá como finalidad poder operar sobre el canon escolar, a partir del objetivo, planteado expresamente, de reconocer como destinatarios de la obra, al adulto/docente/mediador, a los que pretende fortalecer en competencias teóricas.

Consideramos que *Cara y Cruz de la literatura infantil*, desde el recorte y delimitación propuestos para el campo, puso en cuestión el canon literario infantil imperante y ofreció a consideración otro canon, de naturaleza muy distinta, cuyo objetivo fue asignar autonomía a las prácticas literarias en la escuela, en función del nuevo objeto descrito. Este modelo de interpretación y comunicación del objeto literario difiere del anterior, atravesado por superposiciones disciplinares, y en el intento de depurarlo, propone recuperar para la literatura para niños la función poética del lenguaje, y crear un espacio con claras marcas discursivas.

Al precisar el objeto obliga al adulto a que se posicione al respecto, y en el caso del docente, le exige tomar decisiones en la escuela. No se debe olvidar que en la enseñanza de la literatura se pone de manifiesto la operación que se realiza en la constitución del corpus de lecturas y la elección del modo de leerlos: esto refleja una teoría del texto y el sistema interpretativo sobre los que se sustenta. Evidentemente, esta idea se reconoce en el substrato de la obra de Díaz Rönner.

Es posible interpretar estos aspectos del proceso de canonización en el que interviene *Cara y Cruz de la literatura infantil* junto a las teorizaciones de Apuntes desde conceptos provenientes del campo teórico de la semiótica, en tanto el grado de autonomía del objeto literario que se fue gestando y gestionando determina un desplazamiento en el campo disciplinar de la literatura para niños.

Finalmente, el particular estilo escriturario de M. A. Díaz Rönner merece un comentario aparte. Creemos que Gustavo Bombini lo caracteriza notablemente cuando, en la segunda reedición de esta obra, se refiere a su

(...) sintaxis sinuosa y cautivante, una creación léxica sorprendente y constante, de alto impacto para la significación, una pirueta semántica inesperada que metaforiza la práctica crítica y desafía –gracias a todas estas operaciones– cualquier modo de adormecimiento de las escrituras académicas, cualquier previsibilidad profesionalista, cualquier pedagogismo burocratizante, cualquier repetición funcional a las circunstancias de enunciación. (2001, p. 6-7)

Estos conceptos nos remiten, por un lado, a la definición de crítica literaria que hiciera Nicolás Rosa (1999) cuando manifiesta que el trabajo crítico después de W.

Benjamín podría entenderse como ensayo, y esto “genera ficciones: el ensayo no es un género, por lo menos un género de escritura, es casi, nos atreveríamos a decirlo, un género de lectura: el ensayo es una nominación desviada, una nominación de otro, una nominación-otra”; crítica que pretenderá “arrancar a la literatura su bien más preciado: ser ella misma una bella escritura” (p.321-322) Y por otro, a la categoría que Analía Gerbaudo (2006), inspirándose en Derrida, define como “escritura de borde”, en el intento de caracterizar las escrituras provocativas que no se ajustan “a los modos tradicionales e incluso no tradicionales de la crítica actual alineándose en el género que encuentra en *Glas* (Derrida, 1974) y en *Fragmentos de un discurso amoroso* a sus textos fundacionales.” (p. 63) ³³

Seguramente la lectura de los textos de M. Adelia Díaz Rönner evoca estos rasgos, y podemos comprobarlo cuando se nos presenta, por dar solo un ejemplo, una definición de literatura como “el despliegue de una lengua que se encabrita, que asalta o que alborota en ambigüedades y que se permite la tentación de sugerir más que de representar la realidad...” (Díaz Rönner, 1988, p. 27)

Cara y Cruz de la literatura infantil, profundizando las teorizaciones de Apuntes, pone en cuestión un canon literario infantil invadido por didactismos y moralinas y lo reformula mostrando su otra cara. Con esta operación, analizada en el marco de un proyecto editorial, se puede afirmar que concluye un proceso de legitimación: libros del Quirquincho edita textos de literatura, y edita, además, su marco interpretativo. Sin esta última operación crítica, no podría darse una reformulación legítima.

Creemos que este aspecto representa el aporte más importante y distingue el rol que la editorial desempeñó en las transformaciones y constitución del canon literario infantil durante la década de 1980 en Argentina.

³³ Continúa la cita: “Formas de escritura de borde entre la literatura y la filosofía, entre la literatura y la crítica, entre la teoría y la autobiografía. Inscripciones discursivas que pensionan la capacidad de resistencia de las comunidades de práctica para mostrarlas justamente en el punto ñeque ejercen su poder con mayor virulencia: los acuerdos respecto de lo que se excluye y de lo que se integra como válido o legítimo o digno de ser considerado como parte del campo.” (Gerbaudo, 2006, p. 63)

Referencias bibliográficas

- Alvarado, M.; Pampillo, G. (1988). *Talleres de escritura. Con las manos en la masa*. Bs.As., Libros del Quirquincho.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México, Ed. Siglo XXI. 1ª edición en ruso 1979.
- Barthes, R. (1973). *El placer del texto*. Trad. Nicolás Rosa. Bs.As., Ed. Siglo XXI, 1974.
- Bombini, G. (2001). Prólogo. En Díaz Rönner, M. A. (2001) *Cara y Cruz de la Literatura infantil*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Bombini, G. (1989). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Bs.As., Libros del Quirquincho.
- Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*, Bs.As., Miño y Dávila.
- Cuesta, C. (2003) Tesina: *Los diversos modos de leer literatura en la escuela: la lectura de textos literarios como práctica sociocultural*, en http://www.sedici.unlp.edu.ar/search/request.php?id_document=ARG-UNLP-TDG-0000000002&request=request
- Díaz Rönner, M. (1988) *Cara y Cruz de la literatura infantil*. Bs. As., Ed. del Quirquincho.
- Díaz Rönner, M. (1999). "Señales críticas de la crítica", en *6º Congreso Internacional de Literatura Infantil y Juvenil. "Literatura, medios y mediadores"*. Córdoba, Cedilij.
- Dorfman, A.; Mattelart, A. (1972). *Para leer al Pato Donald*. Bs.As, Siglo XXI.
- Finocchio, A. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Bs.As., Paidós.
- Fowler, A. (1998). "Género y canon literario", en Garrido Gallardo, M. *Teoría de los géneros literarios*. Barcelona, Arco Libros.
- Gerbaudo, A. (2005). "La enseñanza de la Lengua y de la Literatura en el Tercer Ciclo de Educación General Básica: malentendidos, silenciamientos y sinécdoques en la lectura de la situación actual" disponible en <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n03a08gerbaudo.pdf> [Consulta: 30/12/2012]
- Gerbaudo, A. (2006). *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, curriculum y mercado*. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.

- González, H. (1988). *Juego, aprendizaje y creación. Dramatización con niños*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- Guariglia, G. (1988). *El club de letras. El recreo de las palabras*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- Grafein. (1981). *Teoría y práctica de un taller de escritura*. Madrid, Altalena.
- Jitrik, N. (1987). *Cuando leer es hacer*. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral. Cuadernos de Extensión Universitaria, Serie Ensayo, Nº 13.
- Kermode, Frank (1979). "El control institucional de la interpretación", en Sullá, Enric (comp). *El canon literario*. Madrid, Arco Libros, 1998.
- Libros del Quirquincho (s/d). *La revista del Quirquincho*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- Libros del Quirquincho. (s/d). *Talleres de perfeccionamiento docente*. [folleto]. Buenos Aires: Autor.
- Libros del Quirquincho (1990). *¿Quién dijo que no hay alternativa?* [publicidad]. En Revista La Obra Nº 829, Año 69.
- Libros del Quirquincho (1991). *Usted ya nos conoce: somos una alternativa diferente*. [publicidad] En Revista La Obra Nº 838, Año 70.
- Montes, G. (1990). *El corral de la infancia. Acerca de los grandes, los chicos y las palabras*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- Pampillo, G. (1982). *El taller de escritura*. Bs. As., Plus Ultra.
- Piacenza, P. (2001). "Enseñanza de la literatura y procesos de canonización en la escuela media argentina", Tesis de Maestría en Enseñanza de la Lengua y la literatura, dirigida por el Dr. Gustavo Bombini, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Piacenza, P. (2012). "Lecturas Obligatorias" en Gustavo Bombini (compilador), Beatriz Bixio, María José Bravo, Gustavo Bombini, José Luis de Diego y Paola Piacenza. *Lengua y Literatura. Teorías, formación docente y enseñanza*. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Piacenza, P. (2015). "GOLU: el canon escolar entre la biblioteca y el mercado". Catalejos. Revista sobre lecturas, formación de lectores y literatura para niños.

Vol 1, Nº 1. Recuperado de

<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1491>

Rodari, G. (1976). *Gramática de la fantasía*. Barcelona, Reforma de la escuela.

Rosa, N. (1997). *La lengua del ausente* Bs.As., Ed. Biblos.

Sotelo, R. (s/d). "La biblioteca en el aula", en *La revista del Quirquincho*. Bs.As., Libros del Quirquincho.