

Recibido: 06/05/2021  
Aceptado: 07/05/2021  
Publicado: 10/06/2021

---

Gasel, A. F. (junio, 2021). "El Profesor de Literatura en la Escuela Primaria". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 4 - 21.

---

**Título:** El Profesor de Literatura en la Escuela Primaria

**Resumen:** Presentación del dossier N° 12. La lectura literaria en la formación de Profesores de Educación Primaria. Posiciones de enseñanza, procesos de aprendizajes y funciones en la práctica docente

**Palabras clave:** Dossier, Profesor de Literatura, Escuela Primaria, Formación Docente, Literatura.

**Title:** *The literature teacher in Primary school*

**Abstract:** *N° 12 dossier presentation. Literary reading in the training of Primary Education Teachers. Teaching positions, learning processes and functions in teaching practice.*

**Keywords:** *dossier, literature teacher, Primary school, teacher training, literature.*

## El Profesor de Literatura en la Escuela Primaria

Alejandro F. Gasel<sup>1</sup>

### Introducción al dossier

Una cuestión propia de los estudios literarios ha sido siempre pensar en inflexiones para referirse a diferentes procesos literarios alrededor de una obra, un autor o algún movimiento o corriente literaria. Esta operación fue muchas veces criticada porque nos habilita a pensar en términos teleológicos o evolutivos en cuanto a la literatura se refiere. No obstante, ha sido ya un *habitus* del campo literario pensar a través de inflexiones como aquel espacio de productividad más o menos estable desde donde pensar prácticas artísticas, estéticas, creativas, religadas al hecho literario. Cuando hay una inflexión, se abre un ciclo. Permítaseme tomar esta noción de inflexión y de apertura de ciclo para resemantizar y conceptualizar al *Profesor de Literatura* en la Escuela Primaria en unas perspectivas multisegmentadas no necesariamente atadas a lo estatal, pero donde las agencias del Estado Nacional y sus derivas provinciales cobran un fuerte valor. En este marco, la formación literaria de Profesores de Primaria debe estudiarse (soy consciente de mi modalización obligativa) en cuantas variables reconozcamos, siendo conscientes de las subjetividades, políticas, instituciones y espacios involucrados a la hora de entramarnos en los estudios de este perfil formativo.

Analía Gerbaudo (2020) decidió razonar los procesos de institucionalización de los estudios literarios en Argentina a partir de ciclos. En un trabajo de corte internacional (forma parte de una red global de investigaciones coordinada por Gisele Sapiro). Gerbaudo coloca la fundación del CONICET en el inicio del primer ciclo, mientras el segundo se desarrolla entre 2004 y 2015, período en que una serie de políticas de Estado fortalecieron tanto al sistema educativo como al científico. En

---

<sup>1</sup>Dr. en Letras. Profesor Adjunto Ordinario área *Metodologías Literarias*, Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Profesor de Residencia- Profesorado de Educación Primaria- IPES Río Gallegos. *Georg Forster Research Fellowships for experienced researchers for Humboldt Foundation*- Alemania. Correo electrónico: [agasel@uarg.unpa.edu.ar](mailto:agasel@uarg.unpa.edu.ar)

este punto, Analía Gerbaudo sigue puntillosamente a Fernanda Beigel (2016) con el objeto de afinar su estudio sobre las clases universitarias, las investigaciones y la movilidad internacional de los agentes del campo de las letras (casi siempre centrales: UBA, UNLP, UNR, UNL). En este segundo ciclo es donde ubico la inflexión que nos muestra el pasaje de una formación del maestro a una formación del Profesor de Literatura en el nivel Primario. Este dossier tematizará, justamente, ese segundo ciclo.

Considero que existen varias evidencias materiales que dan cuenta de tal proceso, pero también, creo, se manifiesta como un emergente cultural. Entre las evidencias puedo enumerar: la inclusión de prácticas docentes en todos los currículos de los Profesorados de Primaria -como lo prueba el artículo de Verónica Forchino y Gastón Berezagá, sucede en los profesorados universitarios y no-universitarios-; la incorporación del Plan Nacional de Lectura con la fuerte impronta de la Literatura infantil; la redefinición de los campos disciplinares de la Literatura infantil y la Alfabetización Inicial; la consolidación de la obligatoriedad del Nivel Inicial; el plan Conectar Igualdad y la Especialización Docente de Nivel Primario en Educación y TICS etc. Estas evidencias, en diferentes densidades (que también debemos investigar), afectan, o más bien modulan, la voz, la forma y la intervención en el aula de literatura de nuestro Profesor de Literatura para la Escuela Primaria.

La creación del INFOD en el año 2006, que significó la regulación de la estructura curricular, la consolidación y difusión del Plan Nacional de lectura y la concreción de una cátedra Nacional de Alfabetización Inicial –que va a operar con un determinado consenso sobre qué entendemos por Literatura para los inicios en la Escuela Primaria–, nos pueden marcar un itinerario por donde empezar a definir cómo las agencias nacionales y centrales van delineando este perfil formativo.

Este proceso, que describo someramente como pujas estatales y que en 2020 caractericé como dos morales en tensión: corte especificista vs. corte pedagógica, debe federalizarse y partir de la base de que hay lugares donde la moral especificista “gana la partida”. Este es el caso del Programa de Semiótica en la Universidad Nacional de Misiones que dirige Ana Camblong. Una intelectual acefálica (en el sentido que le asigna Raúl Antelo al término, 2008) que desde 1980, en las fronteras entre lenguas, desarrollaba simultáneamente una densa obra crítica sobre la

literatura de Macedonio Fernández, mientras ideaba, pesquisaba y formaba un grupo de investigadores que intervino sobre la Alfabetización en niñas y niños que habitan la frontera paraguaya-brasilera-argentina. En un contexto de mestizaje y territorialidad, las tareas singulares de este grupo, que llevan el nombre de *Alfabetización Semiótica*, actualmente constituyen una Especialización que depende de la Universidad Nacional de Misiones.

El intenso trabajo en umbrales alfabetizadores y en esa cosa social, mutable e inmutable que son las lenguas de fronteras (español, portugués, portuñol, M'bya, etc.) ha mantenido al grupo atento. El mismo tiene producciones muy notables: Ana Camblong y Froilán Fernández (2012), Ana Camblong, Raquel Alarcón y Rosa Di Módica (2012), Carmen Santander, Carla Andruskevicz y Carmen Guadalupe Melo (2015) y las tesis doctorales de Liliana Daviña (2016) y Raquel Alarcón (2010).

Destaco la construcción de un archivo de literatura que se realizó bajo la coordinación de Carmen Santander para explorar los autores territoriales (2015), los trabajos doctorales de Raquel Alarcón (2010) y de Liliana Daviña (2016) que revisan la cuestión de la lengua en fronteras y que corren el riesgo (propio de estudiosos del límite, del umbral) de discutir los dispositivos de vaciamientos biopolíticos que se operan desde los centros de dominación. Incluso Ana Camblong (2010) ha elaborado con una mirada muy juiciosa y crítica sobre las agencias estatales como el INFOD ha diseñado especializaciones sobre ruralidad desde un centro hacia la periferia como quien lleva un molde que puede funcionar en cualquier situación-espacio. El funcionamiento de estas instituciones con su sede inamovible en la ciudad-puerto funciona como quien no lee el espacio para comprender el tiempo; como quien no comprende las multi-temporalidades que habitan nuestras Escuelas Primarias o quizás, como le gusta decir a Maristella Svampa, las otras temporalidades.

Tanto Camblong como Svampa resuenan cuando necesito pensar que el Profesor de Literatura Primaria debe considerar el problema del espacio no solo como un constructo discursivo, sino como una evidencia necesaria y razonada para pensar las Escuelas Primarias y los problemas que conjuga para abordar, así el entramado territorial en las que están inmersas y desde las cuales intervienen. En

este sentido, la construcción del presente dossier nació por la necesidad de unir diferentes miradas sobre el espacio formativo y la función del Profesor de Primaria.

Este dossier no se pensó inicialmente aventurando una pandemia, pero ocurrió como un verdadero real, algo inesperado, indescifrable, poco codificado. La pandemia de COVID-19 que emergió con sus primeros casos en octubre/diciembre en China y que para el 11 de marzo la Organización Mundial de la Salud caracterizaba como pandemia, debido a su capacidad de propagación y gravedad, se nos impuso.

En este sentido, esa huella se reconoce en un artículo particular que más adelante comentaré, pero que es también la contraparte de este proceso de inflexión que estamos viviendo: la Escuela Primaria está hoy en el centro de conflicto ante el debate sobre la presencialidad y la eficacia de sus clases mediadas por Tecnologías. Nuestros artefactos discursivos vuelven a la palestra para ser discutidos, ¿cómo se ven y escuchan los cuentos de Ana María Shua y Silvia Schujer en los encuentros sincrónicos? O, para apropiarnos de las palabras de Mila Cañón y Carola Hermida, ¿cuánto “guarece” la Escuela Primaria mediada por Tecnología en la actualidad pandémica que se presentifica? ¿Qué podrán nuestros institutos/universidades formadoras y nuestro trabajo literario en este devenir?

El problema que dio origen a este dossier era el lugar de la literatura en la formación del Profesor de Primaria, una forma esquivada o un recoveco para volver a pensar el texto literario desde otra perspectiva, cercana también a la curricular y a la formativa. Aunque tempranamente comencé a razonar este dossier, quise que los artículos refieran tanto a las miles de disputas en los procesos formativos como a los límites y las potencialidades que la Literatura y su acontecer nos ofrecen. Es decir, quería contribuir a la creación de un espacio donde “guarecer” las morales literarias que están presentes en la formación del Profesor de Literatura para la Escuela Primaria.

Los artículos que recibimos en la revista fueron variados y respondieron a nuestras expectativas. Inclusive me abrieron interrogantes y descubrieron nuevos pasillos, itinerarios o excursiones a considerar sobre ese campo inestable, de fronteras movedizas que es el de la Literatura que se pone de manifiesto en la formación del Profesor de la Literatura en la Escuela Primaria.

En este contexto, el artículo de María Agustina Arias “Leer, escuchar y escribir rap en la formación de Profesores en Educación Primaria: el rap como dispositivo para la enseñanza de poesía” se constituye como un trabajo incómodo y provocador. Acostumbrados al confort que nos generan las lecturas de un canon establecido y común que circula con relativa facilidad, la autora nos desafía a través de la inclusión de la voz popular, del grito de lo común y cotidiano que al ser funcionalizado en el aula puede encontrar un conjunto de ramificaciones que hacen recambiar la posición, no solo del Profesor que va con ese nuevo artefacto discursivo, sino con su auditorio que es interpelado.

El primer gesto del texto es expandir la categoría poesía del rap e instituirlo como un género poético-musical, conjeturando que él mismo se encuentra en creciente expansión en la cultura juvenil, pero cuyo lugar en las prácticas de enseñanza ejercidas en distintos niveles de escolaridad es nulo. Si bien la autora observa algunas experiencias educativas en torno a su tratamiento, aún son escasas (Cassany, 2017) y sobre su intervención en el aula de la Escuela se perciben ciertos prejuicios letrados en relación con su calidad literaria (Bernabé, 2014). En este marco, la autora repone la hipótesis más contundente que nos revela al rap como elemento complejo adscripto a la cultura hip hop, donde se muestra como “un dispositivo funcional para la enseñanza de la literatura, la lengua y el fortalecimiento de las habilidades socioculturales de los/as estudiantes en formación docente de nivel superior”. Entonces, a partir de una experiencia de innovación educativa centrada en el rap, en el marco de la formación de Profesores de Educación Primaria, se pretende explorar los modos de lectura y abordaje de textos poéticos deslegitimados por la academia, la “alta cultura” y la vida escolar (Bernabé, 2014).

Considero que este artículo tiene un impacto revelador en la formación de Profesores de Literatura para el Nivel Primario porque presenta de modo concreto un debate de alta complejidad, aportando una bibliografía precisa sobre el problema recortado, destacándose la originalidad de la problemática tratada y, a su vez, la contundencia del tratamiento en lo que refiere a su hilo lógico argumental.

Sabemos que, en variadas y cuantiosas planificaciones de la Escuela Primaria, trabajar la poesía se restringe a la actividad automática de identificar figuras retóricas en textos tradicionales. Esto se ha convertido en un *habitus*. Este artículo

de María Agustina Arias se ubica en las antípodas de esta posición. Repone a la poesía en un espacio de creatividad y potencia a partir de una revisión de textos de soporte como Casanny y apoyada en producciones teóricas argentinas: Hermida-Cañón-Camblong, que les otorgan rigurosidad a sus razonamientos. Asimismo, rescatar el rap para los estudios literarios significa instaurar la cuestión del género literario de nuevo (poema, romance, irrupción de lo cotidiano en la versificación), volver a tensionar el concepto de cultura culta/letrada vs. cultura popular propio del campo literario (¿cuánto de esta significativa problemática ha obturado procesos o ha alejado a los lectores?), volver también a los géneros menores y restituir su potencia creadora.

En cuanto a la reflexión sobre la literatura infantil, María Agustina Arias vuelve sobre el “espesor” del lenguaje literario, o lo que Marcela Arpes y Nora Ricaud (2008) denominan la retórica de la literatura infantil (trabajo con rima, versificación, etc.) para terminar interpelándonos sobre su relevancia en la inclusión en la formación literaria en la Escuela Primaria.

Remarco con pasión alegre la reposición de la voz del cantante de rap en el artículo de la autora, para proceder a analizarlo en sus formas retóricas, enunciativas y temáticas, que la hacen pensar en las variadas maneras de la circulación de sentido. Esta intervención sobre la voz del rapero es un gesto político y ético que se conecta estrechamente con la importancia de revitalizar la relación lenguaje y vida cotidiana (Camblong-Fernández, 2012). La vida cotidiana se hace cuerpo en la voz del o de la rapera que ingresa a la escuela y logra convertirse en un lugar donde poder refugiarse. Quiero decir, reponer la vida cotidiana como la posibilidad de una forma literaria a través del rap y decirles a nuestros estudiantes que ahí se encuentra un espacio relevante de construcción de sentido es un gesto ético-político, pero también antropológico que hace reverdecer la conversación infinita.

La pandemia se hizo semblante en el dossier a través del artículo de María Dapino, Agustina Peláez y Florencia Bajo Isusi que se titula “Análisis de las consignas de lectura literaria en la enseñanza mediada por tecnología. Algunos aportes para la formación docente”, un trabajo absolutamente pionero en lo que respecta a lo que nos está aconteciendo a partir de la situación epidemiológica desatada por el COVID-

19 y lo que sucedió durante el año 2020, cuando muchas de las clases de las Escuelas Primarias tuvieron que llevarse a cabo por medios tecnológicos, por fotocopias llevadas por los mismos Profesores, por videos grabados y repartidos por redes sociales, y a través de cualquier otra herramienta que no rompiera nuestro vínculo docente e hiciera presente a la Escuela Primaria.

El artículo representa un verdadero hallazgo para el dossier y es de un interés enorme porque reúne dos grandes problemáticas que aparecen intrínsecamente vinculadas: ¿Cómo elaboramos consignas para operar/intervenir o trabajar con el texto literario? En líneas generales, el artículo de las autoras analiza propuestas educativas que se desarrollaron en distintas provincias de Argentina para dar continuidad pedagógica en el área Lengua/Prácticas del Lenguaje para primer ciclo del Nivel Primario a partir de las medidas de prevención del virus COVID-19. Su intención es revisar las consignas de lectura literaria como “instrumentos mediadores a disposición de docentes y familias para fomentar la educación literaria en los pequeños lectores”. Para ello presentan algunas discusiones que se dan en el campo de la formación literaria en torno a los objetivos del área, las situaciones de enseñanza y los textos a leer. Las autoras parten de que la perspectiva teórica debe promover situaciones de intercambio donde los lectores interactúen entre sí y con los textos para elaborar interpretaciones cada vez más complejas acerca de las obras (Lerner, 2001; Colomer, 2008; Munita y Manresa, 2012). En una segunda parte del artículo, Dapino, Pelaez y Bajo Isusi ponen en evidencia las maneras en las que se actualizan las tensiones y discusiones en el campo de la Didáctica de la Literatura.

La primera decisión metodológica, que demuestra la habilidad de las investigadoras, es la de construir un archivo localizado (Derrida) de preguntas/consignas realizadas en esta experiencia singular de pandemia durante el año 2020 y que vienen a conformarse en una buena ocasión para resemantizar y volver a mirar/revisar cómo construimos preguntas al momento de trabajar el texto literario mediado por Tecnologías.

En este caso, las autoras del artículo deciden establecer como dimensiones de análisis (siguiendo a Manresa y Munita y Moss) “preparación de la lectura”, “reconstrucción de la historia”, “respuestas personales” y “construcciones interpretacionales”. Exploran estas cuestiones en el archivo localizado, que presenta

indicadores que lo validan como instrumento: es homogéneo, intenta consolidar un criterio federal (supera la sinécdoque de que la historia del país es la historia de la ciudad-puerto), vuelve sobre el texto literario infantil y no se mueve de la consigna literaria. Esto hace que el trabajo se articule de manera razonable, que pueda ser interrogado desde las variables seleccionadas.

Entre las conclusiones a las que las autoras arriban en el artículo, subrayo su afirmación de que “La obligatoriedad de brindar una formación mediada por tecnología puso en tensión la apuesta de formar comunidades de lectores a partir de generar interacciones con los textos y con otros/as. No obstante, esta compleja situación, destacamos que la mayoría de las propuestas elaboradas por las provincias colocaron en un lugar central la lectura literaria como modo de dar continuidad pedagógica en un contexto de incertidumbre y tiempos acelerados”. Esta conclusión no debe parecernos menor, porque subraya que, en este presente tan controversial y lleno de incertidumbre, nuestra escuela primaria, repleta de mujeres, sigue trabajando y pensando que la Literatura debe intervenir. Se vuelve patente la incansable necesidad de volver a pensar los modos de formación y de intervención en nuestros Profesorados

Un artículo con una carga autobiográfica que retoma un relato experiencial sobre el trabajo del cuerpo y del drama en la escuela de Primaria es el que nos ofrece Valeria Valenzuela en “¿Cómo aprender a través de juegos teatrales? Reflexiones acerca del cuerpo y el movimiento en las planificaciones del Nivel Primario”. La autora nos propone una reflexión acerca de la incorporación de experiencias estéticas y juegos teatrales en el marco de las planificaciones de Lengua en el Nivel Primario. El recorrido anecdótico y poético que se plantea intenta vincular lo que acontece en las aulas de primaria con la formación que reciben los futuros Profesores en los Institutos de Formación

El trabajo tematiza el problema del cuerpo y el juego en el nivel primario asociándolo a relatos de experiencias para luego establecer reflexiones. La mayor particularidad del artículo, que se constituye como invaluable aporte, está en mostrar que en el nivel Superior existe una notable ausencia del trabajo con el cuerpo y el juego, aunque ambas prácticas se encuentran demandadas como presupuestos o características intrínsecas en cada planificación de los futuros

profesores o practicantes-estudiantes. La autora decide narrar historias posibles de relación dinámica entre juego-cuerpo y literatura para enfatizar la posibilidad de estas intervenciones.

Una mirada de corte teórico y analítico sobre el texto literario infantil es presentada por Andrea Pac y Susana Bahamonde en su trabajo “Representaciones de la lectura literaria y su lector en la literatura infantil contemporánea”, donde podemos leer, a partir de un corpus de textos, acerca de los modos en que se representan o inscriben las figuraciones de los y las lectoras y de la lectura literaria. La autora nos invita a reflexionar sobre estas nociones en la formación literaria como un entrenamiento imposible de omitir en cualquier trayectoria lectora.

En este sentido, Andrea Pac sostiene que la literatura infantil conlleva complejas representaciones sobre la literatura, el lector y la lectura literaria, que se van haciendo evidentes mediante estrategias metaliterarias que nos permiten revisar y advertir sobre las potencialidades de la lectura literaria infantil. Una de las principales representaciones es, por ejemplo, “la escena de lectura”. En este contexto, la Didáctica de la Literatura infantil en el campo de la formación docente se beneficia de la explicitación y el análisis de las estrategias y representaciones: tanto por el ejercicio de lectura que implican, como por la reflexión sobre qué es ser un lector, y sobre la práctica de la lectura literaria. Su artículo nos permite autoanalizar nuestras representaciones y atender a las escenas de lectura socializadas y producidas en libros de literatura infantil. Interesa a la autora mostrar cómo se interpela al lector y qué nociones sobre la lectura son promovidas.

El artículo argumenta en favor de la literatura infantil en el escenario contemporáneo, en tal sentido, elige el camino de pensar en clave de representación social (revisa el concepto a partir del sociólogo Pierre Bourdieu, que conecta con Moscovici). Las representaciones sociales se reconocen y evidencian en las escenas de lectura (esta categoría la explora a partir de Laura Di Stéfano y Lizuain), en este sentido, analiza textos literarios infantiles que resultan prometedores en sus entramados textuales. El corpus elegido resulta original y de circulación no demasiado extendida (en los Institutos de Profesorado es costumbre encontrar mayormente aquellos textos difundidos por los Planes Nacionales de Lectura), por ende, su recorte reviste gran atractivo. Suele gustar la selección de textos que rodean

problemáticas bien contemporáneas en sus entramados o temáticas, como aquellas relacionadas con la escritura en redes sociales o las que provocan e interpelan al lector a falta de imagen o a través de la comicidad.

Asimismo, la incorporación de la categoría *representación social* no puede desligarse, en la mochila de la sociología de Bourdieu, de la de *habitus*, ambas nociones, conectadas, se vuelven extremadamente operativas a la hora de pensar en el rol y la influencia que tiene la literatura en la formación del Profesor de Nivel Primario, tema objeto del presente dossier.

Finalmente, la referencia a Spinoza en un pie de página (p. 3) resemantiza el trabajo a partir de una original idea de reposición de la categoría cuerpo que ordena subrepticamente una concepción necesaria para dar una impronta potente a quién puede qué con la literatura en la Escuela Primaria.

Un artículo que nos ofrece una perspectiva de orden sociológico es el de Verónica Forchino y Gastón Berezagá titulado “Perspectivas en torno a la institucionalización de los estudios literarios en la formación docente de Educación Primaria en Universidades e Institutos (Santa Cruz)”, arraigado en las líneas de estudio de los procesos de Institucionalización de las Letras en Argentina dirigidos por Analía Gerbaudo. El trabajo tiene como objetivo mostrar una comparativa entre las funciones curriculares de las asignaturas de Literaturas o de formación literaria en los Profesores de Educación Primaria tanto de dependencia universitaria como no-universitaria (Institutos de Formación Docente). En efecto, el artículo se apropia de la ventaja de que en la provincia de Santa Cruz convive actualmente una variedad de instituciones dedicadas a la educación superior: universidades nacionales, institutos privados e institutos provinciales, cada uno con una oferta educativa particular que intenta responder desde diversas perspectivas a las necesidades locales. No obstante, con respecto a la lingüística, la literatura y la semiótica (el campo de las letras), las opciones se reducen. En este marco y con la intención de reconstruir los procesos de institucionalización de las letras en la provincia de Santa Cruz, el artículo analiza el Profesorado para la Educación Primaria, espacio de particular importancia en la institucionalización de estas disciplinas, pues sus profesionales serán quienes se encargarán de formar a los futuros lectores y escritores.

El Profesorado para la Educación Primaria tiene otra característica relevante para la investigación: es parte de la oferta académica de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, al mismo tiempo que lo es en el Instituto Provincial de Educación Superior de Santa Cruz. Esta coincidencia nos permitirá comparar las formas particulares que cada institución pone en acción durante la formación. Así, el artículo aborda los modos en que se ubican y constituyen curricularmente la literatura, la lingüística y la semiótica en los planes de estudios de los Profesorados de Primarios universitarios y no universitarios para el caso de Santa Cruz, desde la perspectiva de la institucionalización del campo de las Letras. El trabajo evidencia un muestreo curricular comparativo entre los diseños organizativos de ambos profesorados. Como se sabe, las universidades nacionales tienen autonomía, pero en este caso han transaccionado con otras agencias nacionales para que sus Profesorados de Educación Primaria presenten grandes similitudes con los construidos en los Institutos de Formación de Docentes, de órbita provincial. Son muy escasas las universidades que tienen Profesorados de Primaria, por ello Santa Cruz presenta en su enjuto sistema educativo provincial la intervención de ambas formaciones, tanto de los Profesores de Primaria formados en universidades como en Institutos.

Asimismo, es interesante la metodología utilizada para leer el currículum y su desarrollo, comparando ambos profesorados mientras el impacto de las agencias nacionales tiene una tonalidad bastante variable. Es interesante ver cómo funcionan y se desplazan el INFOD y la Universidad Nacional de la Patagonia Austral cuando tienen que decidir sobre cómo formar a su Profesor de Literatura para el Nivel Primario, cuáles son sus asignaturas, cómo realizarán sus prácticas docentes y cómo serán sus intervenciones posibles en cuanto a horas y configuraciones didácticas de cursadas pensadas para el desarrollo del perfil formativo.

El artículo ensaya también alguna conjetura que se evidencia en el material curricular estudiado en tanto que se explicita la invisibilización o ausencia de la literatura en la formación de Profesores por sobre los desarrollos lingüísticos o semióticos que vienen a querer resolver de manera cuasi mágica y de un modo aplicacionista los procesos de escritura. El trabajo se constituye en un aporte pertinente para el estudio de qué sucede con las letras y la literatura en los actuales

planes de estudio de los Institutos Superiores y su dinámica relacional con las universidades, que, insistimos, en el campo de la investigación es un campo de vacancia.

Finalmente, el último artículo propone lo que Maristella Svampa llamó, en una conferencia en Berlín en 2020, “los feminismos como un gran movimiento que en Argentina vinieron a atravesar profundamente las estructuras sociales y a transformar el mundo y la sociedad de América del Sud tal cual la conocemos”. En su conferencia en el ciclo *Sur. Prácticas, saberes y discursos desde Argentina* (evento celebrado desde noviembre del 2020 hasta enero del 2021), Svampa también manifestaba que los movimientos tales como los feminismos y los indianismos constituyen aquellas transferencias y transpolaciones de nuestro Sur Global hacia el Norte Global.

Reflexiones en torno a la dimensión estética y el didactismo en publicaciones recientes de literatura infantil con perspectiva de género, escrito por Julia Estela Alcaín y Susana Bahamonde, artículo que cierra este dossier, es temerario y responde a un signo de época porque nos interroga sobre las posibilidades que le caben a la literatura infantil en su relación y vínculos con los movimientos LGTBI+ o *queer e*, inclusive, con los feminismos en la Escuela Primaria.

Las autoras advierten que en el presente del campo de la literatura infantil, asediado por la demanda de una educación sexual integral con perspectiva de género y respeto a las diversidades, emerge o aparece una literatura infantil que se hace cargo de dichas demandas. En ese contexto, deciden realizar un análisis del corpus de obras destinadas a las infancias y reconocidas dentro del enfoque de género, observando los modos en que las publicaciones se presentan como portavoces de este posicionamiento teórico, político y ético y en que inauguran un nuevo modo de socialización.

Asimismo, estudiosas y conocedoras del análisis literario de cuño retórico, las autoras no dejan de lado las intenciones moralizantes/ didactizantes que algunos textos siguen presentando, a veces de modo estereotipado, otras veces de modo sesgado. No obstante, con mucho optimismo, las autoras reflexionan “sobre la potencia del encuentro entre la literatura infantil y la temática de género para afirmar luego que la misma se asienta precisamente en la idea de la literatura como

espacio de libertad, promoviendo la necesaria plurisignificación del mundo más allá de los consensos políticos, sociales y culturales”.

El artículo agrega definiciones, conceptos y análisis al problema de la inclusión de las cuestiones de órdenes de género en la Literatura Infantil. Me gusta pensar esta cuestión en torno a la disputa de dos agencias con amplio manejo discursivo y producciones de dispositivos: las agencias que ponen el género en disputa vs. la institución literaria. En cierto modo, el texto tiende a meterse en esta cuestión a partir del desarrollo de una estrategia propia que consiste en revisar la bibliografía sobre literatura infantil (Diaz Rönner, Sánchez Corral y Andruetto) y en reapropiarse de una mochila teórica que le permita analizar un corpus de textos literarios seleccionados para la ocasión. En este sentido, las autoras se reconocen herederas de una tradición retórica, casi lingüística. En este marco, se proponen estudiar las problemáticas en torno a la cuestión moralizante o de intrusión, como lo asume María Adelia Diaz Rönner, sin perder de vista la perspectiva de la función estética y poética de los textos literarios. Claramente, las autoras asumen esa posición teórica que también es política. La pregunta que nos resta es: ¿acaso también es una posición moral?

Asimismo, a través de una serie de hipótesis, analizan un corpus específico con el objetivo de deshilar la tensa relación entre didactismo y moralidad, encarnada ahora en la nueva agencia de “estudios de género” y en los textos literarios que son utilizados como artefactos pasibles de ser analizados en esas coordenadas. Para las autoras, “el corpus analizado forma parte de una serie mayor que ha adquirido visibilidad en los últimos años. Se trata de publicaciones que consideramos vigentes ya que han sido editadas, reeditadas o reimpresas entre los años 2011 y 2018. Cuentan asimismo con una amplia difusión y circulación en nuestro país, y se encuentran disponibles para la compra en librerías físicas o en portales de venta on-line. Algunas de estas obras han sido reseñadas y recomendadas en relación con la ESI (Larralde, 2019).”

En este sentido, me parece original construir este tipo de lecturas que asumen el riesgo de debatir la utilidad de estas publicaciones en términos de si son literarias o no. Simultáneamente, es interesante el recorte propuesto y es productivo pensar esta problemática que no deja de actualizarse constantemente.

El artículo abre nuevos caminos y es provocador, de entre las preguntas que habilita quiero focalizar especialmente en una: ¿cuántos de estos textos circulan en los Profesorados y cómo son leídos por nuestros estudiantes?

Rap como poesía, consignas sobre literatura en pandemia, cuerpo-juego-literatura, representaciones de escenas literarias, la literatura en la formación universitaria y no-universitaria del Profesor de Primaria y la tensión entre estudios de género e institución literaria en la enseñanza de la Literatura Infantil, un gran mosaico que nos deja este dossier sobre las posiciones de enseñanza, los procesos de aprendizaje que viven nuestros estudiantes y las intervenciones posibles en las prácticas: una pregunta que sigue sin respuesta es qué nos queda después de la pandemia, qué le queda a la Literatura en la Escuela Primaria después del virus y la cuarentena. Sin ánimo de ser profeta, creo que lo mejor es volver a la literatura. Entonces, para finalizar, elijo estos versos de Rainer Maria Rilke que nos dicen un estado posible ante lo real:

Rilke, *Stundenbuch*: "Lass dir Alles geschehen: Schönheit und Schrecken."

Rilke, *El libro de las horas*: "Dejad que todo suceda: la belleza y el terror"

## Referencias bibliográficas

- Alarcón, R. (2010) Alfabetización Semiótica en los umbrales. Cita en sitios de borde. Tesis de Doctorado en Semiótica. Córdoba: CEA-UNC.
- Alarcón, R. (2010). *Alfabetización Semiótica en los umbrales. Cita en sitios de borde*. Tesis de Doctorado en Semiótica, Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Antelo, R. (2008). Una crítica acéfala para la modernidad latinoamericana. *Iberoamericana (2001)*, 8(30), pp. 129-136.
- Arpes M. y Ricaud N. (2008) *Literatura infantil argentina. Infancia, política y mercado en la constitución de un género masivo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La Crujía.
- Beigel, F. (2016). “Científicos periféricos, entre Ariel y Calibán. Saberes institucionales y circuitos de consagración en Argentina. Las publicaciones de los investigadores del CONICET”. *Dados*, 4 (59), pp. 215-255.
- Bernabé, M. (2014) Rap: poesía plebeya. En *alter/nativas, revista de estudios culturales latinoamericanos* (2). Recuperado de <https://alternativas.osu.edu/es/issues/spring-2014/essays1/bernabe.html>
- Camblong A. y Fernández, F. (2012). *Alfabetización semiótica en las fronteras. Volumen I. Dinámicas de las significaciones y el sentido*. Posadas: UNaM.
- Camblong, A. (2010) “Dicho y hecho en Políticas educativas de bordes” en Gasel, A. y Reinoso, M. *Compromiso docente, Escuela Pública y Educación en contexto de pobreza*. Rosario: Homosapiens.
- Camblong, A., Alarcón, R. y Di Módica, R. (2012). *Alfabetización semiótica en las fronteras. Volumen II. Estrategias, juego y vida cotidiana*. Posadas: UNaM.
- Camblong, A.; Alarcón, R.; Di Módica, R. (2012) Alfabetización semiótica en las fronteras. Estrategias, juego y vida cotidiana. Posadas. UNaM.
- Cassany, D. (2017) El rap entra en el aula: implicaciones para la educación lingüística y literaria. En *Perspectiva escolar*. (391). Recuperado de: <Http://hdl.handle.net/10230/36741>
- Colomer, T. (2008) La constitución de acervos. En Bonilla, E.; D. Goldin, R. Salaberría (Coord.). *Bibliotecas y escuelas. Retos y desafíos en la sociedad del conocimiento* (pp. 378-405). México: Océano.

- Daviña, L. (2016) Polifonía en Misiones. Discursos testimoniales. Tesis doctoral. Recuperable en <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4417>
- Daviña, L. (2016). *Polifonías en Misiones. Discursos testimoniales*. Tesis de Doctorado en Lingüística, FFyL, UBA. Colección Constelaciones. DOI: <https://doi.org/10.34096/cc.2018.4041>.
- Derrida, J. (1995). *Mal d'archive. Une impression freudienne* Paris: Galilée.
- Gerbaudo, A. (2020) "Más allá de las morales: controversias, luchas y grietas. El subcampo de los estudios literarios y la Universidad Argentina (1958-2015). *Atenea* 522. II Semestre" p. 189-206.
- Lerner, D. (2001) ¿Es posible leer en la escuela?. En: *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* (pp. 115-164). México: Fondo de Cultura Económica.
- Munita, F. y Manresa, M. (2012) La mediación en la discusión literaria. En Colomer, T. y Fittipaldi, M. (Coord.), *Literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes ilustrados* (pp. 119-143). Barcelona: Caracas, Banco del Libro.
- Santander, C.; Andruskevicz, C. y Melo, C. G. (2015) *Territorios literarios e interculturales. Investigaciones sobre autores territoriales y sus archivos*. Posadas: Edic. Autores Territoriales.
- Santander, C.; Andruskevicz, C.; Melo, C. G. (2015) *Territorios literarios e interculturales. Investigaciones en torno a Autores Misioneros y sus archivos*. Posada: Ediciones Autores Territoriales.
- Svampa, M. (2020) *Pandemia, neoextractivismo y crisis socioecológica en América Latina*. Recuperable en [http://dispositio.de/wp-content/uploads/2020/12/Sur5\\_Svampa.mp3](http://dispositio.de/wp-content/uploads/2020/12/Sur5_Svampa.mp3)

## **Agradecimientos**

Lucía Couso, Carola Hermida y Mila Cañón por su eterna paciencia y generosidad en el trabajo editorial.

Mis compañeros docentes en el Instituto de Formación Docente: Alejandra Pérez Bravo, Liliana Arzuaga y María Victoria Lozano por las discusiones constantes.

Nicolás Albrieu revisó este manuscrito y me realizó valiosas recomendaciones que consideré. También, Niklas Schmich me realizó justos y afortunados comentarios. Siempre encuentro en Marcela Arpes, Guillermo Canteros y Analía Gerbaudo el incentivo para seguir pensando en todos estos temas.