

Coleccionar para el lector del bicentenario. El estado como selector de literatura para niños *por MILA CAÑÓN*

Resumen: En este artículo que responde a un proyecto de mayor envergadura sobre los envíos de objetos culturales a las escuelas en el periodo 2003-2014 se analizan los tres tomos de literatura para niños pertenecientes a la colección: *El libro de lectura del Bicentenario*. Se pretende dar cuenta de las operaciones de construcción de la colección, la representación de infancia que evidencia el recorte y los protocolos de lectura que se proponen a partir de las decisiones de selección de textos.

A diferencia de las propuestas para el Centenario, estas colecciones enviadas a las instituciones escolares y a los institutos de formación docente para el Bicentenario, explicitan, desde la voz del Estado, la decisión política de festejar la Patria a través de la literatura y dirigen el esfuerzo hacia el fin de formar lectores libres. El Estado Nacional decide “coleccionar” para restaurar y celebrar la lectura en la escuela pública del 2010.

Palabras clave: Bicentenario – Estado - Literatura para niños – colección.

Abstract: *This article, which is part of a larger project which focuses on sending cultural objects to schools between 2003-2014, analyses three books of children's literature that belong to the collection The Reading Book of the Bicentennial. Our objective is to show the operations involved in the construction of this collection, the representations of childhood that are outlined and the reading protocols proposed through text selection decisions.*

Unlike the proposals made for the centennial, the collections of books sent to schools and teachers' training colleges for the Bicentennial make explicit the political determination, from voice of the State, to celebrate the Nation through literature and

they are oriented to the training of free readers. The State decides to “collect” in order to restore and celebrate reading in public schools in 2010.

Keywords: *Bicentennial – State - Literature for children – collection.*

Lecturas de colección

A cien años de las dos primeras colecciones argentinas de clásicos nacionales

Dir. Carola Hermida

CATALEJOS

ENFOQUES: DOSSIER N° 1

Coleccionar para el lector del Bicentenario. El Estado como selector de Literatura para niños

Mila Cañón¹

Coleccionar para el lector del Bicentenario

“Resulta posible pensar la política de la literatura “como tal”, su modo de intervención en el recorte de los objetos que forman el mundo común, de los sujetos que lo pueblan, y de los poderes que estos tienen de verlo, de nombrarlo y de actuar sobre él.”

J. Rancière

La literatura seleccionada para conformar diversos dispositivos en torno al Centenario de la Patria en Argentina tuvo como propósitos pedagogizarla, coleccionar para legitimar a los escritores dignos de ser recordados y por lo tanto canonizados, a través

¹ Mila Cañón es Maestra de Primaria, Prof. y Lic. en Letras, Magister en Letras Hispánicas (UNMDP). Se desempeña como docente e investigadora en la UNMDP, UNRN y en el Equipo Técnico de la Provincia de Bs. As. Miembro fundador de *Jitanjáfora*. Mar del Plata- Argentina. macanon@mdp.edu.ar

de historias de la literatura y de antologías elaboradas por los intelectuales de la época (Hermida, 2003 y 2011). Coleccionar los textos que debían preservarse, mostrarse y escolarizarse, cuyos protocolos de lectura supusieron la formación humanista y lingüística y que por ello, anclados en el paradigma de la literatura como modelo supremo de la lengua, formarían a los lectores de la Nación, fueron los propósitos que guiaron incluso hasta los trabajos más monumentales (Cucuzza, 2007; Bombini, 2004).² Si en ese caso, los intelectuales a través de diversas operaciones de recolección y selección coleccionan para publicar y formar a los lectores del mañana, sin temor a usufructuar la literatura con fines alejados de la lectura estética, no lo es en los dispositivos de lectura que se diseñan y distribuyen por parte del Estado Nacional hoy, elaborados por diversos especialistas (escritores, pedagogos, profesionales de los planes de lectura a nivel provincial o estatal, etc.) para el reciente Bicentenario. No sólo pasaron cien años y mucha agua debajo del puente, no sólo los procesos sociales modificaron las representaciones acerca de las infancias y de la literatura para niños y jóvenes, además, en discusión con el espacio que el mercado editorial ocupó paulatinamente en la educación lectora de los ciudadanos, y que los manuales escolares han ocupado, especialmente, desde la década del noventa (Tosi, 2012; Gerbaudo, 2006) y en respuesta, el Estado toma la decisión política de cumplir con la Ley de Educación N° 26.206 (Art. 91) y poblar las escuelas de libros (no sólo de literatura). Se envían millones de libros a las escuelas a partir del año 2004: editados por el Estado o adquiridos directamente a las editoriales; destinados a la Biblioteca Escolar, a la biblioteca del aula o a cada niño de la escuela pública para que construya en el hogar su biblioteca personal, a partir de una selección rigurosa, federal y con la intención, en primer lugar, de que los lectores tengan acceso, o sea se restituya el derecho de acceder a los bienes culturales en la escuela (Petit, 2006). Desde el año 2004, el Estado, cumpliendo la Ley inicia un proceso de distribución de diversos

² El proyecto historiográfico de Ricardo Rojas, por ejemplo, se propone escribir su monumento *Historia de la literatura argentina, Ensayo filosófico sobre la evolución de la cultura en el Plata* (1917), amparado bajo la ficción de la totalidad: su historia afirma dar cuenta de todo el pasado literario, incluso de lo marginal o de dudoso valor estético. Iluminado por el majestuoso proyecto de construir - por primera vez- la historia y a través de él solidificar la identidad nacional, la voz de Rojas, profesor, compilador, coleccionista, antólogo y constructor rige el entramado de un coloso, los tomos de su historia que labran sin duda un hito en la historiografía literaria argentina.

objetos culturales, primordialmente libros, que a la fecha se cuentan en millones, en todos los niveles de la educación pública. Durante el año 2010, como selector y editor de lecturas, distribuye la colección *El libro de lectura del Bicentenario* – que se focaliza en este artículo- , formada por cinco tomos dirigidos al Nivel Inicial, a la Educación Primaria (I-II) – para dotar las Bibliotecas Escolares- y a la Educación Secundaria (I-II) – con el fin de que cada estudiante se lleve un tomo y continúe conformando su biblioteca personal.³ Primeramente, solicita su elaboración a la Fundación Mempo Giardinelli⁴ que ya había comenzado a participar de esta decisión mucho tiempo antes, cuando se replotan las políticas de lectura y se comienza a cumplir con todo vigor la Ley de aprovisionamiento. Los textos son seleccionados por María Rosa Lojo, Guillermo Martínez, Perla Suez, Angélica Gorodischer, Pablo de Santis, Ana María Shua, Graciela Bialek y Margarita Eggers Lan (coordinadora del Plan Nacional de Lectura en ese momento), junto con Giardinelli. Los agentes que están en medio, los "reescritores"- según Lefevre (1997) -, son aquellos que producen reseñas, artículos, antologías, biografías - sobre todo de divulgación para el "lector no profesional" - como también compilaciones o historias literarias; son los que traducen, diseñan colecciones, editan...⁵ Estos reescritores operan a la hora de diseñar una antología; en su labor conjugan, por lo tanto, no sólo factores literarios o académicos, sino además, políticos, editoriales, criterios de selección y de armado.

El hecho de que sea el Estado el agente editor y distribuidor de estas antologías, en particular, imprime un sesgo diferencial – respecto de los dispositivos

³ Los más de 90 millones de libros distribuidos y los 88 millones de pequeños ejemplares editados por el Ministerio de Educación de la Nación a través del Plan Nacional de Lectura en estos años, que garantizan la igualdad de oportunidades para los alumnos de las escuelas de las veinticuatro jurisdicciones educativas sin distinciones, se constituyen en un claro valor democrático y de inclusión del sistema educativo (Redondo, 2015, p. 12).

⁴ Mempo Giardinelli crea y dirige una Fundación en 1986 a cuyo amparo se abrieron algunas bibliotecas en el Nordeste Argentino. En la Ciudad de Resistencia –Chaco, Argentina-, en 1996, un grupo de voluntarios acompañó al escritor en la organización del *1er. Foro Internacional por el Fomento del Libro y la Lectura*, evento que se consolidó y fructificó en numerosos logros sociales relacionados con la cultura y especialmente con "el derecho a leer". <http://www.fundamgiardinelli.org/historia.html>

⁵ Dice Lefevre (1997): "el proceso resultante de la aceptación o del rechazo, de la canonización o no de las obras literarias no depende de factores vagos sino muy concretos. Se trata de factores relativamente fáciles de distinguir en cuanto nos decidimos a buscarlos; es decir, en cuanto dejamos de considerar la interpretación como el centro de los estudios literarios y pensamos en cuestiones tales como el poder, la ideología, las instituciones y la manipulación. (p. 14).

del Centenario que se editan y publican en forma particular- y determinante en esta operación que es así simultáneamente cultural, educativa, estética y política, ya que asegura el acceso, en principio, a un altísimo porcentaje de lectores. En este sentido, el grado de accesibilidad y la disponibilidad de los libros es otra faceta en la que Chartier (1993) sostiene que hay que detenerse y en el caso que nos ocupa esto es un factor nodal. Si la literatura hace política en tanto práctica, y la política, en el sentido que Rancière le asigna a este concepto, necesariamente tracciona en el “reparto de lo sensible” (2011, p. 16), ambos conceptos habilitan a su vez esta posibilidad histórica de que el discurso literario se distribuya a los lectores infantiles de 2010.

Por otra parte, el Prólogo escrito por Mempo Giardinelli para los cinco tomos de *El libro de lectura del Bicentenario* enuncia su propósito más puntual de formar lectores libres y competentes:

De entre centenares de autores y textos de nuestra vasta literatura, de todas las provincias y regiones, escogimos estas lecturas que – estamos convencidos- abrirán nuevas posibilidades críticas a los lectores, estimularán su imaginación y les brindarán la libertad que da la lectura como espacio único de inclusión, expansión y placer (p. 9).

Lejos de convertirse en una intervención didáctica tradicional, la entrega de estos libros se transforma, entonces, en una ocasión para que cada lector se apropie de la diversidad de textos literarios argentinos que fueron seleccionados para crear, abrir y promover un espacio literario en la vida de los lectores. El texto entregado a cada niño lleva en su discurso indicativo estas premisas: leer para imaginar, leer para criticar, para ser libres. La definición desescolarizada del acto de leer, aunque son libros que se entregan en la escuela, puesto que se aprovecha la oportunidad única que los ciudadanos lectores atraviesan: su escolarización, define una práctica social y cultural ya que los niños y las niñas llevarán este libro a sus hogares o tendrán libre acceso en la Biblioteca Escolar. En las “Palabras de inicio”, el Ministro de Educación en funciones, Alberto Sileoni (2010), define una decisión política que apela a lo diverso y por tanto federal:

Es nuestra forma de celebrar la Patria: poner en manos de los jóvenes argentinos los textos literarios de nuestros autores, nuestras voces; palabras que vienen de los distintos puntos de nuestra Nación para los diversos estilos culturales de nuevas lectoras y nuevos lectores. Queremos para ellos una fiesta con libros, textos, relatos, literatura, arte... una celebración de la palabra (p. 7).

Celebración, fiesta, alegría son palabras que circulan en el discurso paratextual, reiterado exactamente igual en los cinco tomos, firmado por las autoridades vigentes

al 2010: la Presidenta de la Nación, Cristina Fernández, el Ministro de Educación ya citado y Mempo Giardinelli como representante no sólo de la literatura argentina sino como bastión de las luchas por los derechos a la lectura, el acceso y la distribución equitativa de bienes culturales (Giardinelli, 2007; Chartier, 1993). Los firmantes autorizados prologan y alientan desde el campo político primordialmente la decisión de “coleccionar”, publicar y distribuir pero también en estos paratextos desarrollan y legitiman cierta concepción de infancia, de la lectura, de la literatura y los lectores en la escuela autorizando así ciertos protocolos para los lectores en formación del Bicentenario.

En este caso, los “reescritores” son autores de literatura argentina que ceden su trabajo en pos de un proyecto. Son antologías ilustradas – inclusive las del Nivel Secundario - de cuentos, poemas, microficciones y algún fragmento que dan cuenta de “la mejor literatura argentina”, con motivo del Bicentenario de la Revolución de mayo de 1810, cuyos paratextos proponen todos por igual cierta concepción de la lectura desescolarizada y fuente de derechos para acceder a la cultura y a la vida ciudadana y de la literatura basada en la diversidad y en la calidad estética – que en el caso de la LPN (Literatura para Niños) constituye un debate que no cesa.⁶ Los primeros tres tomos recortan solamente literatura para niños y son los que se focalizarán aquí.⁷

El libro de lectura del Bicentenario: Las antologías de literatura para niños

“(…) cada uno de nosotros tiene derechos culturales: el derecho a saber, pero también el derecho al imaginario, el derecho a apropiarse de bienes culturales que contribuyen, en cada edad de la vida, a la construcción o al descubrimiento de sí mismo, a la apertura hacia el otro, al ejercicio de la fantasía.”

Michèle Petit

⁶ La enorme producción que caracteriza al campo de la LPN exige una constante revisión de los parámetros estéticos de las ficciones que se le ofrecen a las infancias como lo indica la numerosa bibliografía al respecto: María Adelia Díaz Röner (1988), Teresa Colomer (2002), Perry Nodelman (2001), Marcela Carranza (2007), Mila Cañón y Elena Stapich (2013).

⁷ Para referenciar con claridad los tomos se indicará para *El libro de lectura del Bicentenario* destinado al Nivel Inicial de la Educación: T1; para el del I ciclo de la Educación Primaria: T2 y para el del II ciclo: T3.

En este caso, un grupo de escritores realiza las operaciones de selección de estas antologías: el trabajo de coleccionar, de mostrar u ocultar, de ordenar a través de criterios diversos construye un canon vigente de la literatura para niños, que como en toda antología se cristaliza y produce sentidos. La voz que decide es el Estado Nacional; los expertos: un grupo de escritores que *ad honorem* realiza la búsqueda, toma las decisiones y legitima ciertas voces. Los criterios evidenciados para construir la colección pueden organizarse en torno de varios ejes más o menos evidentes sobre qué es lo que se muestra y qué es lo que se oculta respecto del género literario o cómo se ordena y legitima en relación con una discusión que parece aún no zanjada en la LPN argentina respecto de los polos de producción que constituyeron su campo, especialmente con el regreso de la democracia en 1983, o sea a qué formaciones culturales pertenecen los autores incluidos y qué se recupera para estas antologías (Williams, 1977, p. 137). Pero además, es posible también leer los temas y los problemas literarios que emergen en la literatura seleccionada con el fin de revisar los protocolos de lectura que se proponen a los niños y niñas del 2010 y la representación de infancia por la que se opta.

En primer lugar y a modo descriptivo, el tomo destinado al Nivel Inicial (T1) y al I ciclo de la Educación Primaria (T2) contiene sólo cuentos y poesías – en general se eligen pocas a pesar de la gran producción de textos del género en los últimos años - (Rodríguez, 2013) - lo que evidencia nuevamente una operación que se replica en todo el campo literario; sin embargo, no se olvida a una de las más representativas luego de María Elena Walsh: la neuquina María Cristina Ramos, junto con José Sebastián Tallon, con su clásico “El sapito glo, glo, glo” (T1, p. 87) y la opción más actualizada de Cecilia Pisos con *Las brujas que trabajan en los cuentos* (T2, p. 91). El cambio de perspectiva respecto del género literario se promueve en el tomo para el II ciclo (T3), cuando se agregan microficciones, poesía-canción, algún capítulo y algún fragmento de un texto extenso y una fábula, y por lo tanto, se diversifican los géneros. Esta evolución se observa en todos los sentidos, tanto en la construcción del lector implícito que deja de

ser paulatinamente infantil para ser desafiado desde los temas (la muerte, los cruces con la Historia -no sólo argentina sino, por ejemplo, con la explosión de la bomba atómica en Japón, un universo ciertamente lejano a los lectores de 2010- la identidad, el enamoramiento adolescente, etc.), como desde los procedimientos literarios que persisten y se complejizan a la largo de los tres tomos de literatura para niños.

Dos opciones discursivas relevantes se distinguen en la colección. Por un lado, los textos juegan con el par búsqueda –descubrimiento, y por el otro, parece inevitable la presencia de los animales e inclusive el exceso peca de sesgo estereotipado si se lo cuantifica.

Jugar, descubrir, encontrar son procedimientos que articulan las historias de varios de los cuentos. En “Ningún bicho clava un clavo” de Horacio López, el lector debe reponer sucesivamente la elipsis que lo lleva al descubrimiento, para saber quién es el personaje y dónde se encuentra, hasta que descubre que es un pichón saliendo del huevo:

Entonces se le ocurrió que quitando el clavo, podía ver algo del otro lado. Por dentro, la emoción le corrió como un trencito.
Sin esperar más, fue y sacó el clavo; el rayo se hizo más gordo. Acercó el ojo al agujerito... y espío.
Vio... vio... vio... (T1, p. 43).

También el cordobés Oscar Salas, en uno de los pocos cuentos inscriptos en la tradición maravillosa de la colección, decide escribir sobre el par pérdida-búsqueda en “El día que las abuelas perdieron la memoria”, ya que un duende les roba las historias hasta que son liberadas por las polillas y las abuelas deciden escribirlas, con lo que el cuento vuelve sobre el trabajo escriturario de la ficción (T1, p. 81); o el padre del cuento “¿Quién pidió un vaso de agua?” (T2, p. 69) de Jorge Accame, deambula por la noche, buscando a sus hijos sedientos hasta quedarse dormido.

En el paradigmático “Los sueños del sapo” (T2, p. 37), el cuento de Javier Villafañe, el planteo de la búsqueda de la identidad se estructura a partir de una sucesión de sueños encadenados a través de narraciones del mismo personaje que recursivamente cuenta sus transformaciones hasta saber quién es y quién quiere ser, todo un trabajo de búsqueda:

Esa tarde el sapo dijo:

-Esta noche voy a soñar que soy río.

Al día siguiente contó su sueño. Más de doscientos sapos formaron rueda para oírlo.

-Fui río anoche –dijo-. A ambos lados, tenía las riberas. No podía escucharme [...] No me gustó ser río.

Y el sapo se fue. Volvió a la huerta y descansó entre cuatro palitos que señalaban los límites del perejil.

Esa tarde el sapo dijo:

-Esta noche voy a soñar que soy caballo (p. 41).

En este sentido, la operatoria en la colección no se detiene, más bien se recrea. Varios de los textos del tomo del II ciclo se construyen a partir de los silencios que buscan respuestas, de la búsqueda en el pasado para encontrar la identidad; de las palabras que no tienen definición, como en “Arcano”, un cuento escrito por Noemí Ulla en el que Saturnina busca el significado de la palabra amor: “En aquella ciudad no se podía decir la palabra amor porque todos la habían olvidado. Sólo Saturnina, que era una niña inquieta, la había visto escrita en un libro de historias curiosas” (T3, p. 57).

Por otro lado, si bien tal vez no es necesario que los textos de literatura para niños cuantitativamente hablando deban estar poblados de animales, la colección muestra una preferencia y elige “cuentos de animales” o con ellos (Blanco, 1992). Estos son protagonistas antropomorfizados que narran historias, especialmente en “La vida después del horizonte” de Oche Califa (T2, p. 83), en el que una jirafa es la narradora de historias para sus amigos de la selva.

En el mismo tomo, se decide mostrar la serie literaria que va desde Javier Villafañe con su sapo soñador hasta Gustavo Roldán, con un sapo muy distinto, que años después está hablando de la muerte del tatú en el cuento “Como si el ruido pudiera molestar”, un tema tabú para la época en que fue escrito (1986). Paulatinamente, estos personajes dejan de estar personificados para incluirse en los textos como animales en su contexto de acción, cuando al mismo tiempo, el espacio de las historias se convierte en un elemento relevante:

La coral asomó la cabeza orientada por su lengua rítmica y nerviosa. Sacando

medio cuerpo, exploró la espalda de la mujer, sin encontrar resquicio en el vestido de bayeta. Retrocedió y la mano del chico, en la inconsciencia del sueño, cerró nuevamente la salida (T3, p. 70).

De aquí y de allí: Una colección representativa

Desde el Prólogo se justifica la operatoria de construcción: “si los textos seleccionados son solo una parte de lo mucho y muy bueno que se escribe en nuestro país, al menos se trata de una parte bien representativa de estéticas, estilos, generaciones y formas” (T1, p.10). Y sin dudas, la diversidad se evidencia en la colección e inevitablemente cristaliza un canon literario infantil - que al mismo tiempo promueve y exige diversos protocolos de lectura- para cumplir con el propósito estético y político en el “reparto de lo sensible”.

La configuración de la colección y de cada antología deja expuesta una mirada sobre un tema históricamente delicado, se hace difícil pensar el par centro/margen en nuestro país, una lógica que además define muchas veces las operatorias del canon hegemónico. Pero si se revisa este par a la luz de los procesos de productividad en el campo literario infantil y sus modos de legitimación en esta colección, deja de funcionar la antítesis para refuncionalizar su imbricación en las operatorias de selección y armado. Los emergentes no siempre pertenecen a la tradición dominante, al centro. La dinámica del sistema existe, justamente, en la retroalimentación de unas y otras producciones en el marco de un proceso de relaciones complejas.

La cuestión centro-margen, en un país tan extenso, define un recorrido dispar acerca de las reflexiones pero también de las fundaciones del campo de la LPN, puesto que los grupos, instituciones y sus respectivas propuestas y sus desarrollos no sólo se generaron en Buenos Aires, sino, como queda registrado, en principio, entre el centro y núcleo cordobés que fundará la revista *Piedra Libre* y el CEDILIJ: *Centro de investigación y difusión de la LIJ* (1984). Las tensiones entre estas formaciones culturales que producen intercambios y modos de operar respecto del campo, a su vez, lo estructuran (Vulponi, 2010). Más tarde, se crearán otras instituciones como ALIJA –Buenos Aires- en 1985: *Asociación de Literatura infantil y Juvenil de la*

Argentina, Sección Nacional de IBBY, la Organización Internacional del Libro Infantil y Juvenil, cuya sede se encuentra en Suiza desde 1953, el CEPROPALIJ: *Centro de propagación patagónico de LIJ* dependiente de la Universidad del Comahue (1990).

Esta tensión emerge en la construcción de los tres tomos. La antología destinada al Nivel Inicial (T1) instala las dos formaciones con sus ausencias y sus presencias; con los límites materiales propios del caso, eligen a escritores cercanos al centro cordobés como Edith Vera, Oscar Salas, María Luisa Cresta de Leguizamón, quien desde la Secretaría de Extensión de la Universidad de Córdoba en los años 1969, 1970 y 1971, dirigiera una serie de seminarios históricos que congregaron a especialistas para pensar la LPN, entre los que se encontraban Laura Devetach, María Adelia Díaz Röner y Susana Itzcovich, etc. En el centro del libro está ubicado el cuento “La pla pla” de María Elena Walsh – perteneciente al centro hegemónico-, representativo de una mirada inaugural respecto de las infancias; a su lado, Tallon y la enorme figura de Graciela Cabal. Margarita Mainé, Ruth Kaufmann, Horacio López, entre otros, rodean el centro y representan una época posterior.

El libro de lectura del Bicentenario –Primaria I- se construye en una clara representación de la que María Adelia Díaz Röner llamara su “banda de cronopios” (2013, p. 128). Los escritores seleccionados mayoritariamente son los que vertebran el canon hegemónico de los ochenta. A la sombra de Javier Villafañe, inigualable par de María Elena Walsh y de Beatriz Ferro, ineludible mentora del campo de la LPN desde sus primeros trabajos con Boris Spivacow, este tomo legitima y prioriza a los escritores del centro: Laura Devetach, coetánea de Walsh; Graciela Montes, hija del Centro editor de América Latina, mito fundacional de la LPN en su rol de editora, traductora, ensayista y escritora de muchísimas obras, junto con Ema Wolf de la que se elige un cuento reeditado en diversos soportes: “Bajo el sombrero de Juan” (T2, p. 63). Este relato se inscribe en una de las series sobresalientes de la LPN de los ochenta: la irrupción de lo fantástico en lo cotidiano y argentino (Cañón, 2013, p. 80). Bajo el sombrero de Juan entra casi el mundo entero, ampara de la lluvia a todos los que llegan, a todos los que quieren, porque Juan les da lugar. La lectura avanza y el lector descubre, a través de la acumulación que genera la hipérbole, la imposibilidad del

hecho y cuando menos lo espera, la lluvia para y cada uno parte hacia su lugar:

-¡Qué tiempo loco! Menos mal que encontramos un techo para guarecernos – comentó la gansa.

Y allí se quedaron los dos.

Unos cazadores que la habían escuchado se acercaron con interés.

-La lluvia nos apaga el fuego del campamento. [...] Así fue como se quedaron cazadores, vecina, gansa, fuego y perro, todos bajo el sombrero de Juan

La lluvia seguía, tranquila... (T2, p. 66).

El Consejo de Dirección de la revista *La Mancha. Papeles de literatura infantil y juvenil* (1996-2006) en su primer número estuvo constituido por Graciela Cabal, Laura Devetach, Ricardo Mariño, Graciela Montes, Graciela Pérez Aguilar, Gustavo Roldán, Silvia Schujer y Ema Wolf. Fueron, en principio, estos escritores quienes convocando a otros y a ciertos especialistas, dotaron de sentido una producción desperdigada y en, muchos casos, lastimada por la dictadura militar argentina, por un lado, y en ciernes, abriendo colecciones, dirigiéndolas, difundiéndolas, por el otro, desde Buenos Aires (Cañón, 2013, p. 185). En este tomo se suman Oche Califa, Canela, Adela Basch, Silvia Schujer, Jorge Accame y Gustavo Roldán, algunos de los cuales se sobrepunen en el Consejo de La Mancha o publican allí.

Tal vez, *El libro de lectura del Bicentenario. Primaria 2* sea el más federal de los tres de LPN. Se eligen escritores de la llamada literatura juvenil (Stapich y Cañón, 2013), y el tomo abre la propuesta con “Amigos por el viento” de Liliana Bodoc (T3, p. 11), un cuento que podría hablar solamente de un tema trillado como es el divorcio de los padres, sin embargo, se puebla de poesía y el lector entra en la escritura de Bodoc: “A veces, la vida se comporta como el viento: desordena y arrasa. Algo susurra, pero no se le entiende. A su paso todo peligrá; hasta aquello que tiene raíces” (p. 13). A su lado, se ubica a Atahualpa Yupanqui con una canción folclórica y se suma una leyenda de Juan Carlos Dávalos. El origen de los escritores intenta recorrer las provincias del país, así como los paisajes y la ficcionalización de los registros lingüísticos. La diversidad no es sólo una percepción, es una opción en pos de los lectores de 2010 con, por ejemplo, el desafío de los microcuentos de Raúl Brasca o José Eduardo González que conviven con el humor desopilante de Luis María Pescetti, a estas alturas

un clásico con su personaje de Natacha.

Representaciones de infancia en las antologías del 2010

Observar la representación de infancia que atraviesa en todo su espesor esta colección constituye un trabajo asombroso que augura un acompañamiento a las nuevas infancias, las reconoce, las respeta y hasta las adivina en su diversidad y complejidad, de cara al futuro que se avecina cambiante y pleno de incertidumbres.

Robert Darnton (1984), en un trabajo ya clásico sobre la Francia del siglo XVIII, se pregunta qué mirar para investigar, qué usa la gente para pensar en el marco de las ciencias sociales. Tal vez, tomar la categoría de infancia en cruce con estos objetos de lectura que han llegado a las escuelas primarias del país permita interpretar ciertas condiciones de producción, realzar tensiones, y enunciar algunos criterios que emergen en las colecciones en consonancia con los lectores en formación del siglo XXI.

Son muchísimos los desarrollos que desde los años sesenta comienzan a abrir el campo de estos estudios y son necesarios también porque en particular atraviesan las prácticas sociales y los discursos literarios para los niños y niñas de hoy: los escritores, los ilustradores y editores producen en función de sus representaciones de infancia; los mediadores – padres, docentes, bibliotecarios, etc. – eligen pensando en qué es lo que pueden ofrecerles, lo que deciden porque son adultos y eligen brindarle a las infancias, desde el imaginario que posean sobre ellas. En este caso, el Estado se constituye en mediador, en comprador, en selector, en distribuidor de las lecturas, de allí la importancia de esta intervención política y novedosa en el campo escolar.

Hasta la Modernidad, los niños no fueron objeto observable, no fueron tampoco considerados ni sujetos de cuidados especiales, nada había para ellos que los distinguiera del mundo adulto; andaban por ahí perdidos, vagando, y trabajando desde muy temprana edad para subsistir, muriéndose de hambre, de frío, mayoritariamente, en medio de familias numerosas, donde vivir o morir era una cuestión de suerte. Del mismo modo que no había vestimenta, ni juegos ni juguetes especiales (de Mause, 1970; Ariès, 1960), tampoco había una literatura para la infancia.

En 1697 Perrault publica sus *Cuentos de mamá Oca*, o sea que empieza a delinarse cierta producción escrita que luego se destina a la infancia, no en principio, y se suma a la literatura popular oral circulante. En Europa los adultos comienzan a observar con más cuidado a los niños, la realidad por esa época expresa cambios fundamentales: se racionalizan las ciencias, consolidan los Estados, se desarrolla la industria y la escuela se constituye como espacio en donde se construye la idea de futuro, un tiempo especialmente fundado para los niños (Calarco, 2006). Los adultos deciden configurar a la infancia, definirla y también cómo “acorralarla”, como dijera Graciela Montes (1990):

Una literatura que a mí me gusta llamar “de corral”: dentro de la infancia (la “dorada infancia” solía llamarse al corral), todo; fuera de la infancia, nada. Al niño, sometido y protegido a la vez, se lo llamaba “cristal puro” y “rosa inmaculada” y se consideraba que el deber de los adultos era a la vez protegerlo para que no se quebrase y regarlo para que floreciese (p. 14).

Durante el siglo XIX no sólo los Hermanos Grimm publican sus recopilaciones de cuentos de hadas, *Los cuentos para los niños y para el hogar* (1812), también empieza a escribir Hans C. Andersen, Carlo Collodi produce su *Pinocho* en Italia (1883) y en Inglaterra se publica *Alicia en el país de las maravillas* en 1865, aunque persiste la mirada pedagogizante que acorrala, a la vez que surge esta incipiente literatura para niños, que comienza a virar con los desarrollos de Freud, Piaget, Winnicott, entre otros, pero que permanece hasta hoy en los adultos que no logran configurar a la infancia desde la otredad.

Los especialistas en el tema hablan del siglo XX como del siglo del niño (Calarco, 2006, p. 5), en el marco de procesos históricos acelerados que producen al mismo tiempo fragmentación, velocidad, estructuras sociales cambiantes y por ende diversos tipos de niñez. Estas representaciones sociales de la infancia se instalan en el imaginario de los adultos que interactúan con niños de muy diversos modos ya que las fronteras entre la adultez y la niñez se desdibujan, paulatinamente, e impactan contra las representaciones homogéneas o estáticas muchas veces añoradas.

Los partidarios de una literatura infantil al servicio de la pedagogía y la

moralización no se rinden nunca, por eso de muy diversos modos, ésta persiste. En nuestro país, la LPN se neutralizó en todo sentido en el periodo de la última dictadura militar (1976-1983), ya que el profundo cambio en este campo que había iniciado María Elena Walsh con su maravilloso *Tutú Marambá* (1960) quedó detenido, opacado y silenciado. Las últimas investigaciones al respecto (Gociol e Invernizzi, 2003; García, 2013; Pesclevi, 2014) incluyen a la LPN argentina en el campo histórico, con textos paradigmáticos que construyeron su historia como los censurados: *Un elefante ocupa mucho espacio* de Elsa Bornemann (1975) o *La torre de cubos* de Devetach (1966). Las antologías se inscriben en esta serie desafiante de autoras que seleccionan un cuento relevante de Walsh como *La pla, pla* (1960) que en forma controvertida plantea las posibilidades imaginativas de los niños frente a la censura de los adultos ya que Felipito Tacatún dibuja en su cuaderno una letra cantante y patinadora:

Tan grande fue el bochinche y la falta de estudio, que desde ese día la pla pla no figura en el abecedario.

Cada vez que un chico, por casualidad, igual que Felipito, escribe una plapla cantante y patinadora, la maestra la guarda en una cajita y cuida muy bien de que nadie se entere.

Qué le vamos a hacer, así es la vida.

Las letras no han sido hechas para bailar, sino para quedarse quietas una al lado de la otra, ¿no? (2011, p. 15).

Otro texto que se decide mostrar para cristalizar cierto canon literario infantil es “La planta de Bartolo” del prohibido *La torre de Cubos* – “por exceso de fantasía” (Devetach, 1993, p. 42-43)-, un cuento de 1966 reeditado y publicado en diversos soportes, que hoy es parte de la historia de la LPN ya que pone en evidencia una representación de infancia que puede quebrar con la mirada ñoña y desabrida y proponer personajes niños que luchan y piensan de la mano de un adulto que los descubre y avala (Díaz Rönner, 2013).

Algunos textos de la colección eligen representar la infancia en todos sus matices, claroscuros y miradas y lejos de ser ésta una decisión condescendiente que ofrezca lecturas unívocas, moralizantes, de tono didáctico o exija la identificación superflua, los niños representados literariamente en estos libros, desde sus voces o

acciones, se posicionan fuertemente y evidencian una opción literaria e ideológica a la hora de producir ficción. Algunos, como “El que ve, el que huele” (p. 21) de Luis María Pescetti, plantean los vínculos familiares desde el humor e, inversamente, la densa historia de “Paíto” (p. 99) de Rosita Escalada Salvo representa a un niño internándose en Villa Refugio para buscar su identidad; y también el microcuento “No hables con la boca llena” (p. 73) de José Eduardo González en el que el humor y la sorpresa posicionan al infante doblemente en el lugar de quien sabe pero también de quien es acallado: “-Ahora sí puedes hablar – me dice tía Berta, cuya vestimenta oscura se recorta contra el fondo luminoso de la ventana. Pero es tarde, porque un león, que escapó esta mañana del zoológico, la devora ya con fruición” (p. 76).

También los textos seleccionados incluyen la mirada infantil sobre otros contextos sociales e históricos complejos, prueba de ello es el paradigmático “Mil grullas” de Elsa Bornemann que instala el tema del amor infantil con el telón de fondo de la bomba de Hiroshima (1945), las tradiciones japonesas y un contexto histórico que ofrece un protocolo de lectura que descentra al lector de los contextos familiares o conocidos y lo invitan a viajar hacia tierras lejanas. Los textos destinados a los estudiantes del segundo ciclo de la Educación Primaria representan la diversidad de infancias: el niño o la niña de la ciudad en “Amigos por el viento” de Liliana Bodoc; el niño del interior de nuestro país como “el chico” del cuento de César Altamirano: “El cazador”, que juega en la tierra reseca de un lugar perdido:

El chico dejó de hurgar las juntas de piedra con el palito y poniéndose el Superman bajo el brazo, se fue al reparo del adobe. Ese gran muñeco plástico descabezado era la jaula adonde iban a parar sapos de lluvia, lagartijas, pichones de torcaza (p. 66).

Un cuento que genera el suspenso a partir de la elipsis que bien puede hallar un lector que se identifique con el contexto regional a lo largo y ancho del país o bien puede constituirse en una historia alejada que ficcionaliza un espacio geográfico desconocido. De esto se trata lo diverso de estas antologías para los lectores del Bicentenario, de la decisión política y estética de recorrer las voces de la literatura infantil argentina.

En este corpus productivo habitan animales muy pequeños como piojos, sapos, bichos canastos, ratitas, abejas que en general se contraponen a grandes problemas, o se insertan en un mundo grande al que ven con ojos pequeños. Bajo la estética de lo mínimo subyacen las relaciones asimétricas que los niños de todas las épocas sostienen de muy distintos modos con los adultos. “Jacinto” (T1, p. 27) de Graciela Cabal representa esta línea que atraviesa las antologías donde se evidencia el respeto por lo pequeño y también se instala una constante que es la posibilidad de que los personajes niños transgredan los límites, rompan con lo instituido, a veces desde el humor, pero también a través de lo fantástico. En estos textos los temas predominantes podrían conducir al didactismo o a lo moralizante, sin embargo, lo fantástico irrumpe para recrear la imaginación infantil, para sopesar los vínculos con los personajes adultos y duplicar los guiños al lector (Trogia, 2013, p. 102).

Coleccionar para pensar las infancias del siglo XXI

De la colección conformada por los cinco tomos de *El libro de lectura del Bicentenario*, tres pertenecen al campo de la LPN. En el desafío de su construcción se instaure en forma más o menos explícita un protocolo de lectura⁸ y se promueven cierto tipo de prácticas lectoras sustentadas por determinadas concepciones estéticas y políticas, aunque la apropiación de estos materiales dependa de muchos factores (Sardi, 2006 y Cañón, 2013).

Como dice Graciela Montes en muchos de sus textos, y en *El corral de la infancia* (1990), particularmente, porque la relación entre adultos y niños no es sencilla y posee variadas alternativas e implicancias es que es importante sostener la mirada crítica vigilante respecto de la LPN. Esta mirada intenta comprender los cambios sociales que incluyen a los niños desde tres perspectivas diferentes, aunque vinculadas entre sí, sobre: la imagen de infancia con la que operan los autores (escritores, ilustradores) cuando los libros están destinados a niños y niñas; las representaciones

⁸ Esto implica que desde el texto elegido se pretende o propone cierto modo de leer, de aquí la importancia no sólo de seleccionar adecuadamente los textos literarios sino todas las fuentes con cuidado.

sobre la infancia en la previsión de un lector modelo al que se dirigen los libros y, por último, el imaginario sobre la infancia con el que se manejan los mediadores entre los chicos y los libros, es decir: editores, librerías, docentes, padres, bibliotecarios, y en este caso el Estado como selector de literatura.

Referencias bibliográficas

- Ariès, P. (1984). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.
- Blanco, L. (comp.).(1992). *Literatura infantil. Ensayos críticos*. Buenos Aires: Colihue.
- Bombini, G. (2004).*Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*.Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bornemann, E. (1975). *Un elefante ocupa mucho espacio*. Argentina: Norma.
- Calarco, J. (Septiembre de 2006). La representación social de la Infancia y el niño como construcción. En *Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente*, Buenos Aires.
- Cañón, M. y Stapich, E. (2013) (comp.) *Para tejer el nido: poéticas de autor en la literatura argentina para niños*. Córdoba: Comunicarte.
- Carranza, M. (2007, marzo). Algunas ideas sobre la selección de textos literarios. *Imaginaria* (202). Recuperado de: www.imaginaria.com.ar
- Chartier, R. (1993). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid: Alianza.
- Colomer, T. (2002). Una nueva crítica para un nuevo siglo. *CLIJ*, 145, pp.17-25. .
- Cucuzza, H. (2007). *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Darnton, R. (1984). *La gran matanza de gatos*. México: F.C.E.
- De Mause, L. (1970). *La Historia de la infancia*. Madrid: Alianza.
- Devetach, L (1966). *La torre de cubos*. Ilustraciones de Víctor Viano. Córdoba: Editorial Eudecor.
- Devetach, L (1993). *Oficio de palabrera. Literatura para chicos y vida cotidiana*. Buenos Aires: Colihue.
- Díaz Rönner, M. A. (1988). *Cara y cruz de la literatura Infantil*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Díaz Rönner, M. A. (2011). *La aldea literaria de los niños*. Córdoba: Comunicarte.

- García, L. (2013). El posicionamiento de la narrativa crítica en la literatura argentina para niños (1979-1990). *V Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para niños*. La Plata, Argentina.
- Gerbaudo, A. (2006). *Ni dioses ni bichos. Profesores de literatura, curriculum y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Giardinelli, M. (2007). *Volver a leer. Propuestas para ser una nación de lectores*. Buenos Aires: Edhasa.
- Gociol, J y Invernizzi, H. (2003). *Un golpe a los libros*. Buenos Aires: Eudeba.
- Hermida C. (noviembre de 2011). Antologías literarias del Primer Centenario: laureles y trozos selectos. En *IV Congreso Internacional CELEHIS de literatura*, Mar del Plata, Argentina.
- Hermida, C.; Cañón, M. y Hermida, A.C. (noviembre de 2014). Estado lector. Prácticas de lectura y construcción de subjetividades en el Operativo Nacional de Entrega de Libros (2011-2012). *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*, La Plata, Argentina. Recuperado de: <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/viii-jornadas-2014/PONmesa36Canon.pdf/view?searchterm=None>
- Hermida, C. (2003). De antología. Políticas de compilación literaria en Buenos Aires (1920-1930). *Revista del CELEHIS* (15). Recuperado de: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/letras/celehis/congreso/2011/actas/ponencias/hermida.htm>
- Lefevere, A. (1997). *Traducción, reescritura y la manipulación del canon literario*. Salamanca: Colegio de España.
- Ministerio de Educación de la Nación-Plan Nacional de Lectura (2010). *El libro de lectura del Bicentenario Inicial*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003406.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación (2010) *El libro de lectura del Bicentenario. Primaria 1*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003407.pdf>

- Ministerio de Educación de la Nación-Plan Nacional de Lectura (2010). *El libro de lectura del Bicentenario Primaria 2*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003408.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación-Plan Nacional de Lectura (2010). *El libro de lectura del Bicentenario Secundaria 1*. Recuperado de: http://planlectura.educ.ar/pdf/bicentenario/04_libro_web.pdf
- Ministerio de Educación de la Nación-Plan Nacional de Lectura (2010). *El libro de lectura del Bicentenario Secundaria 2*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003410.pdf>
- Montes, G. (1990). *El corral de la infancia*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Nodelman, P. (2001). Todos somos censores. En *Un encuentro con la crítica y los libros para niños*. Antología. Caracas: Banco del Libro.
- Pesclevi, G. (2014). *Libros que muerden. Literatura infantil y juvenil censurada durante la última dictadura cívico-militar 1976-1983*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.
- Petit, M. (2006). Un espacio de encuentros singulares: voces de lectores y bibliotecarios. En: Bonilla, E., Goldin, D. y Salaberria, R. (coord.). *Bibliotecas y escuelas* (pp.153-179). México: Océano.
- Rancière, J. (2011). *Política de la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Redondo, A. (2015). Prólogo. En Cañón, M., D'Antonio, F., Hermida, A. y Hermida, C. *Libros que importan. La literatura para niños en la Educación Primaria*. Mar del Plata: Punto de Fuga 19 (en edición)
- Rodríguez, A. (2013). Apuntes sobre la más reciente literatura infantil y juvenil iberoamericana. En: Fundación SM, *Anuario de LIJ*. (pp. 11-44) Colombia: SM.
- Rojas, R. (1960). *Historia de la literatura argentina, Ensayo filosófico sobre la evolución de la cultura en el Plata*. Buenos Aires: Kraft.
- Sardi, V. (2006). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura. Continuidades y rupturas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Stapich, E. y Cañón, M. (2012). Sobre atajos y caminos largos: la literatura juvenil. *El toldo de Astier* (4), (pp.65-78). Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5146/pr.5146.pdf

- Tosi, C. (2012). El discurso escolar y las políticas editoriales en los libros de educación media. En: Cucuza, H. Spregelburd, R. *Historia de la lectura en la Argentina*. (pp. 507-545). Buenos Aires: Editoras del Calderón.
- Trogia, M. (2013). Hilos de seda para sostener la infancia. Stapich, E. y Cañón, M. (2013) (comp.) *Para tejer el nido: poéticas de autor en la literatura argentina para niños*. (pp. 101-112) Córdoba: Comunicarte, 2013.
- Vulponi, A. y M. Ortiz, F. (agosto de 2010). La Literatura Infantil y Juvenil en la historia cultural de Córdoba y el país (segunda mitad del siglo XX): Malicha Leguizamón y Laura Devetach. *I Jornadas Conjuntas del Área de Historia del CIFYH y de la Escuela de Historia VIII Jornadas de la Escuela de Historia*, Córdoba, Argentina.
- Williams, R. (1977). *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Península.