

**María Florencia Ortiz**  
(Coord.)



# **Polinizar.** Reflexiones sobre enseñanza de la literatura entre bordes y desbordes





# **Polinizar.**

## Reflexiones sobre enseñanza de la literatura entre bordes y desbordes

María Florencia Ortiz

(Coord.)

**Colecciones  
del ClFFyH**



Polinizar. Reflexiones sobre enseñanza de la literatura entre bordes y desbordes /  
Marcela Carranza... [et al.]; coordinación general de María Florencia Ortiz. - 1a ed.  
- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades,  
2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1759-4

1. Literatura. 2. Medios de Enseñanza. I. Carranza, Marcela. II. Ortiz, María Floren-  
cia, coord.

CDD 807

## Área de Publicaciones

**Autoras:** Marcela Carranza; Débora Cingolani; Valeria Daveloza; Elisa Filippi; María Alejandra Forgiarini; Lucrecia M. López; Nadia V. Marconi; Ornella Matarozzo; Mariana S. Mitelman; M. Florencia Ortiz, María Elisa Santillán y Adriana Vulponi.

**Revisión y corrección:** Victoria Picatto

**Imagen de portada:** Georgina Ravasi

**Diseño gráfico y diagramación:** María Bella

2023



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



## Tránsitos. Enseñanza de la literatura en Argentina

Adriana Vulponi\*

### De tránsitos y filiaciones

La enseñanza de la literatura constituye una de las cuestiones más complejas para el abordaje de un estudio. Y lo es por la multiplicidad de aristas que involucra.

Esto se refiere al modo de encarar las prácticas que comportan los destinatarios, la selección del canon y las estrategias concretas a implementar. Ya este abanico presenta una variedad de decisiones políticas, ideológicas, culturales, económicas y sociales por parte del *enseñante*, más o menos conscientes. A esto, se suma el contexto de implementación de las prácticas. Si nos remitimos a la escuela, intervienen otra multiplicidad de factores que posibilitan o coartan las decisiones del *enseñante* que oscila entre todos ellos considerando si ser fiel a su *sacerdocio vocacional* en la función asignada o sopesar las consecuencias personales (de distinto tipo y tenor) que acarrea.

Este texto constituye sólo un breve *tránsito* en la historia de la enseñanza de la literatura en Argentina. Con la categoría *tránsito*, me refiero a lo que significa en términos de diccionario de manera generalizada: “flujo de elementos”, “movilidad”, “pasar de un lugar a otro por una vía”, etc.

Si nos detenemos en Argentina, en el desarrollo, análisis e *historización* de este recorrido, es imposible soslayar la mención del investigador y docente universitario que más se ha dedicado al tema, Gustavo Bombini. Su aporte al campo ha sido y es central. Cabe mencionar, por ejemplo, su tesis doctoral en letras que data de 1998, denominada *Historia y problemas de la enseñanza de la literatura en el nivel secundario. Argentina, 1884-1960* (Universidad de Buenos Aires [UBA]). Esta tesis devino en libro de divulgación en el año 2004: *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*, editado por la UBA/

\* Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. vulponiadriana@gmail.com

Miño y Dávila. Remito a este trabajo pues se detiene en una gran variedad de aspectos: la génesis de la enseñanza de este objeto en el nivel secundario oficial con todas las implicancias que conlleva en las discusiones sobre la especificidad, el canon, los modos de enseñanza, las sucesivas políticas educativas y sus reformas en los planes de estudio –con las diversas asignaciones de denominaciones de las materias–, las discusiones sobre el uso del “idioma nacional”, los pasos del enciclopedismo historicista a las nuevas versiones de encuentro de los estudiantes con las obras, los manuales y las variantes de publicaciones dedicadas a la escuela, las discusiones con la teoría literaria y la pedagogía, los sujetos y las prácticas que involucran las voces de los enseñantes, sus desafíos y problemas, la educación formal y no formal con diseños alternativos, las tensiones entre la comprensión lectora, el *aplicacionismo*, la creatividad, entre otros.

Además de este trabajo señero que visualiza gran parte del tránsito por los dilemas en la historia de la enseñanza de este objeto de estudio tan particular, Bombini es miembro fundador y actual director de la editorial El Hacedor. Se presenta en la *web* como “Editorial argentina que apuesta a la potencia del lenguaje y de la literatura en la educación”<sup>1</sup>. Surgió en 1992, como editorial independiente. Entre sus publicaciones se encuentran, por ejemplo, bajo su dirección, *La obra didáctica de Maite Alvarado*, la colección *Investigaciones en didáctica de la lengua y la literatura*, y *Lulú Coquette: Revista de didáctica de la lengua y la literatura* para profesores de enseñanza secundaria, terciaria y universitaria. Todas estas producciones ahondan en esos tránsitos de la enseñanza, pero se encuentra uno en particular entre los denominados *Especiales* que amerita un comentario en este caso. Se trata de *La memoria no prescribe. A veinte años del Primer Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura (1995-2015)*, en la que Elba Amado y Gustavo Bombini son compiladores.

Interesa aquí la publicación que reúne aportes de docentes de quince universidades argentinas: por el recorrido de ellos en estas cuestiones a lo largo de los años de realización del evento. El prólogo, escrito por sus compiladores, presenta una referencia que trasciende el nacimiento y desarrollo de un campo disciplinar para asimilarse a otros y a este, en particular. La referencia en cuestión alude a un fragmento significativo del discurso inaugural de la cátedra Literatura Argentina en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, por parte de Ricardo

<sup>1</sup> <http://www.editorialelhacedor.com.ar/>

Rojas, en 1913: “yo tomé una cátedra sin tradición y una asignatura sin bibliografía” (2015, p. 8).

Esta cita, que en el libro se traslada a las cátedras universitarias como Didáctica de la lengua y la literatura y Prácticas de la Enseñanza, también es asimilable a los inicios de los espacios creados en el *curriculum* de los planes de estudios de profesorado de todos los niveles en los institutos de formación docente no universitarios, o de universidades provinciales.

En el recorrido por estos tránsitos, también se pueden incluir algunos aportes de la tesis doctoral en letras, recientemente defendida, que he denominado *La literatura infantil y juvenil argentina. Una historia social y cultural 1983-1995* (además, la de Maestría en Antropología, *Antropología e Historia de la literatura infantil y juvenil en Córdoba*, y otros trabajos). En relación con la referencia citada anteriormente, cabe destacar las palabras de uno de los mentores de la Asociación de Literatura Infantil y Juvenil Argentina (ALIJA), Sección Nacional del IBBY (Organización Internacional para el libro Juvenil), Carlos Silveyra, al referirse al grupo que se reunía previo a la conformación de la institución, decía:

Tengo que empezar diciendo que ALIJA no nació con ese nombre. A comienzos de los años 80 (o tal vez a mediados de los 70), Susana Itzcovich solía reunir, una vez al año por lo menos, a un grupo de egresados de las carreras de Letras Modernas y de Ciencias de la Educación de la UBA [...] Todos teníamos algo en común: dictábamos en profesorados destinados a la formación de docentes [...] El objetivo de Susana era facilitarnos el intercambio de programas, de bibliografía (tanto para nosotros como para recomendar a los alumnos), de experiencias en general. Ese grupo estaba formado por (y creo que me voy a olvidar de algunos; sabrán perdonarme) Graciela Montes, Amalia Wischñevsky, Elsa Bornemann, Susana Itzcovich y yo. Al tiempo, las reuniones se hicieron más frecuentes y se fueron agregando escritores, libreros y algunos docentes más. Así se sumaron Beatriz Ferro, Inés Naftali, Pablo Medina, Beba y Tito Camilli, María Cecilia Graña, María Adelia Díaz Rönnner, Aarón Cupit, Susana Gesumaría, Roberto Vega, Rosa María Rey, Graciela Perriconi, más todos los que mi desmemoria me hace omitir<sup>2</sup>.

Pueden apreciarse algunos nombres destacados por su centralidad en el campo de la literatura infantil. En una larga entrevista, el autor se-

2 Las citas que no incluyen referencias constituyen entrevistas realizadas en diversos trabajos de mi autoría, también lo son los resaltados. Cabe aclarar, además, que la extensión de las mismas obedece a mi perspectiva etnográfica de los estudios: en ella, es central la voz de los agentes en las reconstrucciones.

ñalaba, además, que daban materias que nadie les había enseñado en la universidad: “teníamos que inventar”, decía. Además, indicó el origen y apropiación de autores que utilizaban.

*Casi toda la bibliografía era de origen francés* (Paul Hazard, El poder de leer del Grupo Grafein, Patte, etc.) excepto nuestro novísimo y querido amigo Gianni Rodari. Y algún artículo de Laura Devetach, o de Susana Itzcovich.

Esto de crear espacios que no existían sucede en la institucionalización de todos los campos de la enseñanza. Sin embargo, como señalé anteriormente, este presenta aún mayores dificultades. Con Silveyra, escritor, docente y editor, realizamos un conversatorio virtual en el año 2020, con estudiantes de tercer año del Profesorado de Educación Primaria de la Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla –ex Escuela Normal Superior<sup>3</sup>–, en el cual los estudiantes realizaban las preguntas. Una de ellas estuvo referida a qué seleccionó de obras literarias por primera vez cuando dio clases como maestro de primaria. Cabe aclarar que se recibió de Maestro Normal Nacional en 1962. Su espontánea respuesta fue que pidió consejo a un compañero mayor en la sala de maestros y éste le dijo: “Para cuarto grado, Horacio Quiroga, *Cuentos de la selva*”. Poco tiempo después, conoció en Córdoba a Laura Devetach, hizo un seminario con ella<sup>4</sup> y experimentó con autores más recientes como ella misma y modos de enseñanza que no había vivido en relación con las obras literarias.

Entre las innumerables aristas abordadas en la mencionada tesis, se encuentra una muy importante y es, justamente, *la enseñanza de la literatura* y los recorridos atravesados en *una historia* que –en esta oportunidad– transitó sólo unas décadas. Se detectó el protagonismo de dos generaciones que se cruzaron, durante algunos años, en el modo de abordar *la enseñanza de la literatura* con todo lo que ello implica ya mencionado: la consideración de los destinatarios, la selección del canon a enseñar, las estrategias didácticas y la atención –o no– a los lineamientos oficiales.

3 Para ahondar en el cambio de denominación de esta escuela y posteriores remisiones a enlaces al *Proyecto Culturas Interiores. Un archivo de la cultura de Córdoba*, sugerimos ingresar a: <https://culturasinteriores.ffyh.unc.edu.ar/>.

4 Laura Devetach estudió en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y en esta ciudad, realizó muchas acciones, entre ellas, dictar seminarios para docentes, entre los 60 y principios de los 70, antes de la dictadura.

La primera generación está integrada por los nacidos en las dos primeras décadas del siglo XX. Se trata del grupo signado por la tendencia pedagógica de la “escuela nueva”, con todas las influencias de los avances internacionales de la psicología relacionada con el niño y su aprendizaje: la llamaremos Generación del 50. Algunas figuras influyentes en esta nacieron en los últimos años del siglo XIX y podrían considerarse, de algún modo, si no sus predecesores, quienes destacaron algunas cuestiones que fueron desarrolladas después.

La segunda, de mayor número y extensión en el tiempo, se congregó entre los nacidos entre la década del 30 y el 60, pero es la que prima todavía en la actualidad: Generación del 80.

De todas maneras, considerando la existencia objetiva de estas dos generaciones, no se dejan de lado los matices, las persistencias y los cambios. En la *nueva generación*, algunos agentes de la anterior son participantes activos (o lo han sido), por ser aceptados y reconocidos como “progresistas” por la comunidad, como miembros de su grupo. Esto tiene que ver, en forma directa, con la coyuntura de la reforma universitaria como inicio en la primera generación y el retorno a la democracia, como abierta manifestación de la segunda. Además, los sucesos políticos influyeron de distinta manera en las tendencias, irrupciones y disrupciones de su historia.

Lo que se rescata de ello, en este caso, es lo planteado: los modos de abordar la enseñanza de la literatura, que no había sido puesto en mayores discusiones hasta los planteos de la primera generación.

## La Generación del 50

La Generación del 50 tuvo que ver en forma directa con el espacio universitario, puesto que uno de los primeros pasos del siglo hacia la visibilidad y la emergencia del género literatura infantil y juvenil (LIJ) –en su mayoría– estuvo dado a partir del ideario político, pedagógico y filosófico sostenido por algunos intelectuales dedicados a la educación, participantes activos de los movimientos reformistas del país, a partir de 1918.

Destacados pedagogos nacidos a finales del siglo XIX tuvieron una importante injerencia en la formación de este grupo: nos referimos, en particular, a Juan Mantovani, Saúl Taborda, Antonio Sobral, por ejemplo. Una figura particularmente activa en este sentido fue, precisamente, Juan Mantovani (1898-1961). Dentro de esta formación, Mantovani y su

esposa, Fryda Schultz (1912-1978), cuentan entre los nombres claves en acciones difusoras, que generaron publicaciones, otros grupos e instituciones en las cuales, si bien el acento estaba puesto en la nueva visión de la educación, el arte tenía un peso fundamental en ella y la LIJ comenzó a tornarse en un núcleo de reflexión, nuevas producciones, reformas del canon tradicional y abordajes de enseñanza.

El pedagogo santafesino fue uno de los teóricos de la educación más destacados del país y ejerció su pensamiento como funcionario público y en distintas organizaciones nacionales e internacionales<sup>5</sup>. No me detendré en su extensa trayectoria, sin embargo, cabe mencionar dos intervenciones en distintos puntos del país para ilustrar su acción difusora de las ideas pedagógicas renovadoras que incidieron, como consecuencia, en las nuevas iniciativas relacionadas con la LIJ y su enseñanza, que le otorgaron gran visibilidad.

Una de ellas fue el apoyo brindado, como ministro, a la experiencia ligada a la llamada *Escuela Nueva* o *Escuela Activa* de Olga y Leticia Cossettini, en Santa Fe. Se realizó en la escuela pública experimental N° 69 Dr. Gabriel Carrasco de la ciudad de Rosario y la denominaron Escuela Serena, pues así se designaba en Italia a las escuelas que seguían la corriente filosófica de Giovanni Gentile y Lombardo Radice (con quien Olga mantuvo comunicación epistolar). Mantovani, además, prologó un libro de Olga, *El niño y su expresión*. Impulsó su publicación a través del ministerio en el que se desempeñaba en 1940, y su distribución gratuita en el país y en América. El actual Archivo Pedagógico Cossettini<sup>6</sup> conserva las cartas de elogio y agradecimiento por parte de figuras destacadas como José Luis Romero, Julio Cortázar e instituciones como diversas universidades del país y del exterior.

Se ha señalado anteriormente que si bien la corriente pedagógica denominada “escuela nueva”, anti-positivista y anti-intelectualista de influencia europea no se relaciona en forma directa con la LIJ como género

5 Ver: Vulponi, A.; voz Mantovani Juan (figuras); en línea, Proyecto Culturas interiores, disponible en <https://culturasinteriores.ffyh.unc.edu.ar/>

6 Creado en 1988 a partir de materiales seleccionados y donados por Leticia Cossettini. En octubre de 2005, fue declarado Patrimonio del CONICET, con el propósito de resguardar el fondo documental y garantizar su accesibilidad. Se encuentra en línea, Archivo Pedagógico Cossettini IRICE-CONICET, disponible en <http://www.irice-conicet.gov.ar:8080/portal/site/875b651a-b8f2-4adb-98e9-ee6faf003629>. Además, puede consultarse material en <http://redcossettini.blogspot.com/>

y su enseñanza, el impulso y la atención brindada al arte en todas sus manifestaciones incentivó la reflexión sobre la selección –inicios del canon– e incluso la producción específicamente destinada a niños y jóvenes.

Además, resulta interesante considerar que quienes lideraron la realización concreta de esta tendencia son, en muchos casos, como en éste, mujeres y maestras (o profesoras): lo cual también sucede con la mayoría de las protagonistas del campo de la LIJ. En este sentido, un trabajo de investigación titulado “Las figuras de las maestras Olga y Leticia Cossetti ni como parte de la historia intelectual del litoral argentino entre 1930 y 1950”<sup>7</sup> aborda, justamente, las figuras de las mujeres maestras como parte de la historia intelectual no reconocida a pesar de su protagonismo en el campo cultural (Díaz y Serra, 2009).

En lo que se refiere a la mencionada Fryda Schultz<sup>8</sup>, nació –como la mayoría de las personas que integran esta primera generación– a comienzos del siglo XX: 1912, en Morón, provincia de Buenos Aires. Se la consideró investigadora, escritora, crítica literaria y docente. A pesar de que no tuvo formación académica, la afición a la lectura, su relación con artistas, intelectuales y la guía de su esposo la posicionaron, por su sólida formación, en universidades nacionales e internacionales para integrar jurados académicos o dictar cursos. Participó activamente en diferentes iniciativas ligadas a la educación, el arte y la política.

Comenzó a publicar a finales de la década del 30 –por ejemplo, *Sobre teatro y poesía para niños*, 1938, Universidad Nacional del Litoral–, principalmente en Buenos Aires y Santa Fe. El ensayo, firmado en 1937, fue publicado por el Instituto Social, dependiente de la Universidad Nacional del Litoral en el marco de otra serie de publicaciones de la sección Extensión Universitaria, entre las que figuran nombres como los de Saúl Taborda, Francisco Romero, Juan Mantovani, entre otros. En ese trabajo, Fryda expone su ideario estético-filosófico relativo a la literatura infantil haciéndose eco de voces de los estudios del momento provenientes de la pedagogía nueva y la psicología (Montesori, Koffka). Destaca su oposición a la literatura de tipo escolar publicada “en los últimos cincuenta años” así como a la acción de las casas editoras que “comercian” con el niño emitiendo publicaciones que oscilan entre el “moralismo” o intenciones

7 Radicado en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

8 Ver Vulponi, A.; voz Schultz de Mantovani, Fryda (Figuras), <https://culturasinteriores.ffyh.unc.edu.ar/>

de enseñanza ajenas al “mundo infantil” y el uso de “palabras vulgares y en eterno diminutivo”. Su texto es una defensa de la calidad y el status de una literatura infantil que respete al niño como lector, poniendo de manifiesto las reformadoras posiciones del momento, así como adelantándose a ciertos debates que circularon cuarenta años más tarde. Más que su esposo, tiene que ver con la visibilidad del género LIJ y su abordaje en la enseñanza, desde la década del treinta.

También publicó ensayos críticos de política, literatura argentina e hispanoamericana. Sus producciones están constituidas, principalmente, por estudios, antologías, poesía y teatro infantil. En obras de este último género, incorporó páginas musicales de su creación y de Felipe Boero. Colaboró en diarios y revistas literarias, argentinas y extranjeras. Recibió diversos premios y reconocimientos a su labor literaria. Entre sus múltiples funciones, también fue jurado honorario del Festival Internacional de Cine Infantil y dirigió la revista para niños *Mundo Infantil*, de gran difusión en los años 50. En ese tiempo, contaba allí, entre otras figuras, con la reconocida ilustradora y caricaturista Sara Conti. Realizaban adaptaciones y traducciones de obras clásicas por entregas semanales. También cuentos e historietas infantiles. Incluso, contó con la colaboración en algunos números de Victoria Ocampo y otros escritores e ilustradores que formaron parte del *staff* de la Colección Bolsillitos publicada por Boris Spivacow en los 50 desde la Editorial Abril. Entre sus numerosas colaboraciones, publicó un artículo crítico sobre la primera publicación infantil de María Elena Walsh (1930-2011), *Tutú Marambá*, Plin Editora, de 1960.

Tras su muerte, en 1979, Ediciones Revista Sur publicó *Fryda. Homenaje de sus amigos*. Allí, Victoria Ocampo destaca la importante labor de Fryda en su revista. Por su parte, desde Córdoba, Jorge Peyrano, fundador de la Escuela Nueva de Niños, le dedicó un capítulo: “Fryda a través de los alumnos de Luz Vieira Méndez” pues, por su intermedio, la conocieron y, desde entonces, participó en las iniciativas cordobesas como apoyo y guía: además de congregarse, en su casa porteña de la calle Lafinur, variedad de escritores, artistas, políticos y educadores de Latinoamérica. Varios autores que colaboraron en esta publicación han destacado ese punto. Algunos de los que intervinieron en ella son: Renata Donghi Halperin, Enrique Anderson Imbert, Bernardo Canal-Feijóo, Eduardo González Lanuza, Leda Valladares, Carmen Bravo-Villasante, Mildred Adams, entre una

larga lista de destacados intelectuales. Murió en Buenos Aires, el 10 de abril de 1978.

Las publicaciones de Fryda Schultz de ensayos críticos referidos a la LIJ evidencian un estudio particularmente puntilloso de corrientes y obras europeas. Esta es una característica de las primeras incursiones críticas dedicadas al género en la primera mitad del siglo XX, o que comenzaron a publicar sus estudios en ese tiempo (particularmente difundidos en los 50).

Una institución –de las primeras en la Argentina– que tiene que ver con esta emergencia de la LIJ y de nuevas tendencias en educación es el Instituto SUMMA, fundado por otras dos “madres” de la primera camada que se presenta: Martha Salotti (1899-1980) y Dora Pastoriza de Etchebarne (1917-2000).

La segunda fundadora de SUMMA, Dora Pastoriza de Etchebarne (escritora, investigadora y docente) nació en Posadas, Misiones, en 1917 y murió en Buenos Aires, en el último año del siglo XX. Recibió el título de Doctora en Filosofía y Letras en la UBA con una tesis que abordó el tema del cuento en la literatura infantil. Dictó Literatura Infantil en los Cursos de Perfeccionamiento Docente del Instituto Félix Bernasconi entre 1959 y 1963 y colaboró con Salotti en la creación del Club de Narradores. Participó desde los inicios del Instituto SUMMA en el que, entre otras funciones, como la Vice-dirección, asesoró y dirigió el Profesorado de Castellano y Literatura que fue el primero en Latinoamérica con Especialidad en Literatura Infantil-juvenil (1971). En 1992, transformó el instituto en fundación, la Fundación Salottiana<sup>9</sup>.

El Instituto SUMMA, Fundación Salottiana, cuenta con distintos niveles educativos: inicial, primario, secundario, terciario, postítulos y capacitación. En el Departamento de Extensión, presenta un Centro de Información y Documentación, un Gabinete de Investigaciones en LIJ, el Club de Narradores y la *Revista Ludo* (declarada de interés cultural y auspiciada por la Secretaría de Cultura de la Nación: se ha publicado por varias décadas aún hasta el siglo XXI). Un dato interesante, pero que, curiosamente, no aparece en su página *web*, es que se constituyó en la pri-

---

<sup>9</sup> Los objetivos de esta fundación pueden verse en la página *web* de SUMMA: <http://www.summainstituto.com.ar/fundacion.htm>

mera Sección Nacional del IBBY<sup>10</sup> durante varios años, con Salotti como presidenta y Etchebarne como secretaria.

Todas las acciones y producciones de la Generación del 50 constituyeron una eclosión y un giro a la conformación del canon, los modos de transmitir, enseñar y de reflexionar acerca de la literatura. En lo que se refiere al canon, se comenzó a registrar el acervo folklórico nacional y latinoamericano, a través de diversos estudios, como los de Ricardo Nervi, así como la adopción de obras europeas, en sus recientes traducciones. Además, se conformaron clubes de narradores, atendiendo a esta nueva formación de mediadores y a estrategias de trabajo que conjugaron diversos modos de manifestaciones artísticas como la pintura, el teatro –incluso el de títeres– o el cine, incitando a la expresión y la participación activa de los estudiantes.

### *Transiciones y cruces en Córdoba*

La intervención de Juan Mantovani, como la de Fryda Schultz, consistió en la participación, apoyo y guía en diferentes iniciativas relevantes y sus intercambios con figuras nacionales. Se recuerda, en particular, la relación con el pedagogo procedente de Villa María (Córdoba), Antonio Sobral, y la recomendación que le realizara de Luz Vieira Méndez<sup>11</sup> (de Entre Ríos) al emprender el Proyecto de Educación Integral en la Escuela Normal Superior de la ciudad de Córdoba, en 1942. Este año fue el del fallecimiento de Deodoro Roca<sup>12</sup>, autor del *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria de Córdoba, acaecida en 1918. Su figura era rescatada como una presencia alentadora de las iniciativas. Así lo presenta María Luisa Cresta de Leguizamón –Malicha– (1918-2008), también de Entre Ríos, otra docente sugerida para conformar el equipo de la Escuela Normal Superior y formada en La Plata.

Malicha, efectivamente, fue parte del plantel docente de esta escuela, dirigida por Antonio Sobral con la vicedirección de Luz Vieira Méndez.

---

10 *International Board of Books for Young People*, fundada en Zurich, Suiza, en 1953. Cuenta con Secciones Nacionales en todo el mundo y es la que otorga el premio Hans Christian Andersen.

11 Ver: Vulponi, A.; voces Sobral, Antonio y Vieira Méndez, Luz (Figuras) en línea, *Proyecto Culturas interiores. Un archivo de la cultura de Córdoba*, en línea en <https://culturasinteriores.ffyh.unc.edu.ar/>

12 Ver: Requena, P.; voz Roca y Allende, Deodoro (Figura); en línea, *ibid*.

En su libro *Córdoba y sus alrededores. Ensayos sobre teatro, libros y personas*, publicado en 1994, en Córdoba, por Lerner, en “Aproximación a Deodoro Roca”, destaca la admiración de todos por esta figura, también de parte de Saúl Taborda<sup>13</sup>, quien dirigía el Instituto Pedagógico<sup>14</sup> que funcionaba dentro de la escuela y en el cual también Malicha colaboraba. En la última parte del texto, recomienda la lectura del libro póstumo de Deodoro: *Las obras y los días*, publicado en 1945 por Losada y prologado, justamente, por Saúl Taborda. Esta institución produjo una generación de maestros *escolanovistas* que fundaron otras instituciones de esta tendencia en la capital cordobesa (y en las cuales, la LIJ cobró creciente importancia).

La primera referencia en este sentido es la creación, en 1937, de la Escuela Normal Víctor Mercante y su Departamento de Aplicación. En sus planes de formación docente, aparece como núcleo importante y materia específica la literatura para niños. Sus primeras profesoras en esta área novedosa fueron Aracilde Sobral de Bixio y Maurilia de Brochero, maestra de grado y procedente del ámbito universitario de las letras.

Esta escuela es considerada pionera en la LIJ y su enseñanza, y continuó a lo largo de su historia, en las décadas siguientes, generando cursos, seminarios y talleres en la especialidad, recién conformada. Entre los docentes invitados para estos cursos que se sucedieron en distintos años, se encuentran figuras de Córdoba y de Buenos Aires que se destacaron en el género, como Delia Travadelo, Fryda Schultz de Mantovani, Laura Devetach, María Luisa Cresta de Leguizamón, María Hortensia Lacau y María Rosa Finchelmann.

Por su parte, la actividad de la Escuela Normal Superior de Córdoba puso en marcha la experimentación del proyecto de Educación Integral que marcó un hito. Ingresaron nuevas ideas acerca de la enseñanza de la lengua, especialmente de España. Siguieron, por ejemplo, las apreciaciones de Américo Castro en la convicción de enseñar “más lenguaje que gramática” a través de la lectura de obras literarias. Esta idea también apa-

13 Para un mayor conocimiento de la trascendencia de esta figura, ver: Agüero, A. C. y García, D. (2018). Saúl Taborda y el *comunalismo*: una fórmula histórico-política para un país confederal. En Altamirano y Gorelik (Ed.), *La Argentina como problema. Temas, visiones y pasiones del siglo XX*, pp. 113-125. Buenos Aires: Siglo XXI.

14 Ver: Vulponi, A.; voz Instituto Pedagógico (Ámbito); en línea, *Proyecto Culturales interiores. Un archivo de la cultura de Córdoba*, en línea en <https://culturasinteriores.ffyh.unc.edu.ar/>

reció reforzada por otro especialista apreciado en ese momento: Pedro Henríquez Ureña. Se instaló una perspectiva inédita de la literatura en relación con los niños. Malicha, junto a Delia Travadelo y otras colegas, iniciaron con los alumnos la búsqueda de textos literarios que consideraron apropiados para la infancia, encuestas y cuestionarios de lectura.

Marta Torres de Olmos (1986), miembro de la Asociación Argentina de Lectura y coautora de la primera antología, citaba a Malicha relatando estas experiencias y las *nuevas ideas* que incorporaron entonces:

Se fueron señalando todas las carencias y errores, a través de las encuestas, cuestionarios y autobiografías que realizaban los mismos alumnos. *La sistematización de informes corría paralela a la lectura de bibliografía ya especializada*, fundamentalmente Jesualdo, cuyos 500 poemas para niños marcaron una actitud muy enriquecedora desde el punto de vista de creación del niño. Se sumó la frecuentación de aquellos estudiosos de la lengua como Bally, Delacroix, Fryda S. De Mantovani, Olga y Leticia Cosettini –quienes utilizan ya la literatura unida al juego dramático– y Martha Salotti –recordemos, del Instituto Summa– dedicada a la enseñanza de la lengua viva<sup>15</sup>.

A raíz de esta experiencia, se produjo la creación de la *Primera Escuela Integral de Niños* en 1949, a cargo de los egresados con experiencias diferentes; fueron también los *primeros* voluntarios de la Casa Cuna en hacer llegar la literatura a los niños. Continúa el relato de esta historia Torres de Olmos:

Hacia ese mismo año. algunos de estos egresados –Blanca Sarraat de Ruiz, Alberta Sarraat, Jorge Peyrano, Clara Peyrano y Graciela Cseba– participaron de una sociedad docente [...] y fundaron la *Primera Escuela Integral de*

15 El texto, publicado en la *web* lo presenta de la siguiente manera: “La realización del presente artículo de Marta Torres de Olmos que transcribimos integralmente, es la ampliación de una breve conferencia dictada en el Centro Cultural Alta Córdoba, durante los festejos del Día de Córdoba, en 1986. María Luisa Cresta de Leguizamón advirtió a la autora lo importante que sería dejar plasmado ‘como fuera’ estos ‘apuntes’, por su valor histórico e informativo. Entendemos que da un marco de mayor comprensión hacia los Seminarios Infanto-Juveniles. El artículo no se publicó en papel, pero fue compartido por internet dentro del proyecto CALYMI (Catálogo de Literatura y Música Infantil) que sostuvieron C. Santanera, A. Vulponi y M. Medina desde el blog de CEDILIJ entre 2003 y 2011. Cuando Torres facilitó el artículo para el proyecto CALYMI, aclaró a dicho equipo que la información había sido recopilada en su mayoría de fuentes orales, por lo que podía haber errores”.

*Niños* dirigida por el maestro Claren, donde continuaron las experiencias literarias y la integración de las artes a nivel áulico. A partir de ese momento, estos motivados egresados crearon escuelas, que serán caminos de difusión y nuevas experiencias.

En 1951, crean el jardín de infantes “Platerillo” que será el primer peldaño de la “Escuela Nueva José Martí”, alegre espacio educativo que vertió en sus aulas la corriente del entusiasmo literario de sus progenitores. *Alberta Sarrat Saumell*, directora de esta nueva empresa comenta: ‘...cuando egresamos vivía en nosotros ese impulso del mensaje y *credo pedagógico que nos hicieron sentir grandes maestros de entonces: Luz Vieira Méndez, Antonio Sobral, Delia Travadelo, María Luisa Cresta de Leguizamón, Carlos Leguizamón, Adelmo Montenegro*’.[...] La misma corriente de entusiasmo pedagógico lleva a crear en 1952, a *Jorge Peyrano* y un destacado grupo de docentes, egresados de la Escuela Normal Superior, de su primer promoción, la *Escuela Nueva de Niños*. La sensibilidad de sus grandes maestros –Luz Vieira Méndez, Delia Travadelo, entre otros– despertaron a través de la lectura entusiasta de importantes poetas (García Lorca, Juan Ramón Jiménez, etc.) finas proyecciones en los niños.

El contacto directo con los ya pioneros autores y ensayistas Fryda S. De Mantovani, Javier Villafañe, Olga y Leticia Cossetini, conducen a cimentar una escuela con muy específicos objetivos en lo que a la lectura y expresión de los niños se refiere.

Esta escuela (la actual Luz Vieira Méndez) nace ya con una *biblioteca de verdadera Literatura Infantil*. En 1953, invitada por el director, María Luisa Cresta de Leguizamón realiza y sistematiza nuevas experiencias con sus alumnos.

El juego teatral que había nacido en la Escuela Normal Superior a través de Leticia Cossetini va a ser en esta escuela una de las formas expresivas de este mundo literario, así la magia del cuento y la poesía se unirán al movimiento corporal, en el marco de la música rítmica. Conocedores por entonces del *método Dalcroze*, utilizan la música integrada al juego expresivo [...] El descubrimiento por el año 1956 de “Tutú Marambá” de *María Elena Walsh*, con quien los niños se contactaron por carta y a quien invitaron a participar en conferencias y paneles, la correspondencia con otros autores y su presencia como Beatriz Ferro, Jorge W. Abalos, etc.,<sup>16</sup> el hábito de la composición creadora son hechos que se transfieren con ple-

16 Este tipo de experiencias son similares a las realizadas en la mencionada Escuela Serena, dirigida por Olga Cossetini en Santa Fe. Gustavo Bombini (2001) hace referencia a las visitas que recibían de artistas, como en este caso, de Juan Ramón Jiménez, Gabriela Mistral, Jorge Luis Borges, Victoria Ocampo, Nicolás Guillén, Rafael Alberti, Javier Villafañe, entre otros.

na motivación en la “*Ira FERIA del Libro de Niños y Adolescentes*”<sup>17</sup> donde las creaciones de los niños son el resultado de múltiples vivencias. Esta experiencia se realiza, desde entonces, todos los años con aportes siempre renovados a las que se suman las bibliotecas áulicas y los talleres de literatura y teatro.

A partir de esos años, comenzó la difusión de ideas, la formación de recursos humanos y la gestación de artistas, que desembocaron en publicaciones y nuevas gestiones culturales. Cuando en 1947, el poeta español Juan Ramón Jiménez visitó Córdoba, se encontró con estas experiencias y manifestó su asombro y adhesión ante las innovadoras iniciativas, así lo recordaba Malicha y otros educadores de entonces.

Habría mucho que decir sobre la Escuela Nueva José Martí, muy revolucionaria en lo pedagógico, y por la que pasaron figuras centrales del campo, tanto desde la docencia como desde el alumnado. Liliana Menéndez (reconocida artista e ilustradora de libros para niños del país) transitó por sus aulas como alumna en sus primeros años de escolaridad y relató la particularidad de la escuela y la influencia que tuvo en su posterior desarrollo profesional.

*La escuela José Martí tuvo absolutamente que ver con mi vinculación con el arte. Después de muchos años, me di cuenta de que había dejado marcas que llevé siempre y retomé en mi profesión. Sus bases estructurales muy sólidas de lo que significaba la educación hacía que todo tuviera un sentido. Nunca tuvimos un manual, ni un libro de texto, por ejemplo. Aprendíamos a leer con literatura. Yo me acuerdo hasta ahora de los libros, así aprendimos a leer con Machado, Alfonsina Storni, Martí, Ibarborou. El teatro, los títeres. Leíamos obras y las hacíamos. A veces la música era lo central y escenificábamos. Trabajábamos con mitos griegos. La lectura era central en la escuela y estábamos vinculados a los libros en forma permanente. Había concursos de lectura en voz alta desde primer grado. En ese sentido, era muy competitivo, el que ganaba recibía libros de premio. Y eso era todo un evento. También se trabajaba mucho con leyendas, que eran muy importantes en lo ficcional. Cada grado llevaba el nombre de una flor y nosotros conocíamos la leyenda de esa flor, íbamos conociendo las leyendas y las escenificábamos. Ramiro Leguizamón fue mi compañero en la escuela y después, en el Garzón Agulla. ¡Ah! Recibí mi primer premio de pintura en esa escuela.*

---

17 Esta primera feria acaeció en la mencionada escuela: se trata de la primera feria escolar en Córdoba.

*Los maestros y profesores* que trabajaron allí fueron *figuras emblemáticas de Córdoba*, personas que se destacaron, todos fueron famosos en el área de su especialidad. Alberta y Blanca Sarrat, dedicadas a la literatura, los hermanos Saavedra, por ejemplo, destacados también, uno como dibujante y el otro, como titiritero, Simón Furlán que fue uno de los viejos dirigentes de la UEPC que consiguió muchos logros: su hijo Alfredo es un destacado investigador de la educación en México, Rosalía Soneira, una artista plástica reconocida en Córdoba. Una figura central era Malicha, que asesoraba y planteaba la enseñanza de la lectura y la literatura. Y así...

A la hora de pensar en una carrera, creo que no pensé en artes porque era como muy incorporado eso en mí y me gustaba estudiar. *No lo consideraba para estudiar por lo natural que vivía la expresión artística*. Por eso estudié psicología. Pero después, lo retomé como profesión.

Entre sus docentes, también pasaron Lucía Robledo y Jorge Peyrano, por ejemplo. Señalamos que este último, al poco tiempo, fundó otra escuela, también de trascendencia histórica en la cultura de Córdoba, la Escuela Nueva de Niños, hoy Luz Vieira Méndez, que, posteriormente, se amplió y se convirtió en la Asociación para el Progreso de la Educación (APPE, de la red de instituciones educativas asociadas a la UNESCO). Contiene el Instituto Secundario Saúl Taborda, el Instituto Superior del Profesorado Doctor Antonio Sobral y el Instituto Superior en Ciencias de la Educación Olga Cossettini, con nombres nada casuales. Otras instituciones fueron creadas en el interior con influencias de la Escuela Nueva.

Ya avanzada la década del cincuenta, muchas fueron las propuestas educativas y artísticas que incluyeron *otros enfoques* de la literatura en relación con los niños y circularon en ellas los nombres de quienes, años más tarde, serían escritores del género y especialistas destacados –algunos reconocidos a nivel nacional e internacional–, como Laura Devetach, por ejemplo. Pero la joven Devetach conducía *nuevos aires* que irían a constituirse, en la década siguiente, en *matricidios*. Nos referimos a *determinadas* especialistas anteriores, especialmente, Dora Pastoriza y Martha Salotti. A pesar de que no habían sido sus *madres* ni *maestras*, eran de las pioneras del campo, portavoces de la generación anterior: con algunas ideas que los jóvenes llegaban para combatir. También en esta década, continuaron los intercambios con Buenos Aires en distintos sentidos y, si bien las publicaciones fueron escasas, se realizaron algunas de autores de Córdoba en Buenos Aires destinadas a lectores infantiles y juveniles, como las realizadas por la Biblioteca Azul de Billiken (Editorial Atlántida) de las obras de

Arturo Capdevila. Y, décadas más tarde, tanto Capdevila como Leopoldo Lugones, aparecen en antologías e historias de la LIJ destacadas.

Los 60 constituyen un período muy particular en la historia cultural del país, pues, desde el punto de vista político, se desarrolló un gran movimiento ideológico combativo que colocó a Córdoba en el centro de las miradas del país, culminando la década con el Cordobazo. Este movimiento ideológico no fue el único, pues se trata de una década especialmente fértil en el desarrollo de las ideas y de prácticas experimentales, también en el arte. Hubo un real florecimiento de prácticas de todo tipo, incluidas algunas publicaciones. Se abrieron profesorado en la ciudad con la cátedra Literatura Infantil, se dictaron cursos de perfeccionamiento docente, se realizaron acciones novedosas. Esto también sucedió en otros centros del país.

El diálogo con Buenos Aires continuó a través de los especialistas y escritores que seguían intercambiando lecturas: con Frida Schultz de Mantovani, Javier Villafañe, María Elena Walsh, Dora Pastoriza, María Hortensia Lacau<sup>18</sup> (estas dos últimas se convirtieron posteriormente en directoras de colecciones en editoriales porteñas, Guadalupe y Plus Ultra).

En este período de transición, se congregaron, en la intersección, nombres de las dos generaciones. Pero, además, se dieron contactos internacionales directos por parte de algunos agentes, como María Luisa Cresta de Leguizamón, quien tenía estrechas relaciones con intelectuales –particularmente– mexicanos. En esos años publicó en ese país y también en distintas partes de la Argentina<sup>19</sup>.

Crecieron las publicaciones realizadas en Córdoba de autores del grupo en cuestión y las iniciativas experimentales. Laura Devetach había encarado proyectos creativos, pero también lo había hecho tempranamente en la docencia. En 1964, apareció la *Antología juvenil* publicada por Ediciones del Instituto Córdoba, con la edición *al cuidado de Gustavo Roldán* y el prólogo de Laura Devetach. Se presenta al Instituto de Educación Córdoba, “creado en 1962, con un grupo de 50 alumnos de ambos sexos, a fin

---

18 Muchos datos aquí consignados han sido extraídos del texto citado de Marta Torres de Olmos, pero ver el nombre de Dora Pastoriza o el de Martha Salotti junto al de María Elena Walsh o Laura Devetach ahora parece, para los conocedores de la LIJ, casi un desconcierto.

19 Publicó en esta década, además, en la *Revista La Educación* (La Plata), en Eudeba (Buenos Aires) y en la Editorial de la Universidad Nacional del Sur (Bahía Blanca).

de realizar investigaciones en el campo educacional”. Continúa el título “Propósitos”, previo al prólogo:

Este año contamos con 220 alumnos; y la inscripción para 1965 asegura ya los 300; los que se distribuyen desde jardín de infantes hasta 4º año bachillerato comercial, para llegar a un preuniversitario. *Nuestro criterio pedagógico está basado en la pedagogía de la comprensión, que conduce al desarrollo pleno de la personalidad [...]* Una Asesoría pedagógica y un Gabinete psicopedagógico respaldan la labor de un cuerpo de *profesores jóvenes*, nucleados para realizar una experiencia, que puede servir de punto de partida, para otras, en un ámbito más amplio. (1964, s.d.)

El Prólogo de Devetach se inicia con una cita, justamente, de José Martí –cuyas ideas vimos tan valoradas en la década anterior por los impulsores de la Escuela Nueva en Córdoba-. La cita de Martí dice: “Los niños saben más de lo que parece, y si les dijeran que escribiesen lo que saben, muy buenas cosas escribirían”. Continúa:

En nuestra *primera entrega*, hemos recopilado algunos de los trabajos realizados por alumnos del Instituto durante el año 1964. Decimos primera entrega pues este volumen inicia un plan de publicaciones de materiales que tengan interés para la *buena marcha de nuestro sistema educativo*. (1964, s.d.)

En 1965, se publicó la *Antología infantil* del instituto, anunciada en el prólogo mencionado y en la portada de la publicación anterior.

En 1967, EUDEBA –Editorial Universitaria de Buenos Aires– editó un libro de Alberta Sarrat, *La enseñanza de la lengua en la escuela primaria*, en la colección *La escuela en el tiempo*, del cual interesa destacar algunos aspectos.

Allí, Sarrat reflexiona sobre la Escuela Nueva, incorporando la cita de diversos autores locales, nacionales e internacionales para dar autoridad y sustento mayor a sus argumentaciones, así como un comentario crítico sobre planes y programas de estudio de la nación y de la provincia: sus reformas en esta área. Todo apunta a destacar la importancia del trabajo con la poesía, la lectura y la creación infantil, relatando experiencias y resultados en la Escuela Nueva José Martí. Hace un rescate de la procedencia de los maestros creadores de esta escuela, de la Escuela Normal Superior de Córdoba: “únicos egresados en el primero y valioso plan de estudios

que significaría una reforma seria y orgánica de la escuela argentina” (Sarrat, 1967, p. 33). Son muchos los elementos para rescatar de este *histórico* libro: *histórico* en varios sentidos. Por ejemplo –aunque parezca increíble–, la autora plantea problemas que se discutían en la década del 60 y aún hoy se discuten, a veces, en casi los mismos términos entre docentes, especialistas y creadores de planes y programas nacionales y provinciales. Uno de ellos:

Porque debemos recordar que los profesores de Primer año se quejan de la falta de fluidez, cuando no de deficiencias, en el *manejo de la lengua oral y escrita*. Y señalan como *culpable a la escuela primaria*. A veces, las dificultades se mantienen en *todo el Ciclo Básico. Pero la escuela primaria permanece en el banquillo de acusada*.

No podemos ahondar en esto, pero es muy destacable todo el desarrollo que realiza la autora de la situación, la revisión histórica y la presentación de la perspectiva de trabajo. Se rescata la libertad ante todo y el no tener pautas fijas, se diría, décadas más tarde, como consigna a esta cuestión: “nada de recetas a seguir”.

Muchas más cuestiones y elementos se podrían rescatar en la historia que plantea este libro como la Escuela Martí, a la cual Alberta ha hecho referencia en otras publicaciones: a ella, y a la Normal Superior.

Además, cabe destacar un libro, también editado por EUDEBA unos años antes, en 1962, de Amelia Sánchez Garrido y Malicha: *La lengua moderna en la escuela secundaria*, muy innovador en su tiempo y de postura crítica, que ha sido retomado en algunos aspectos por Gustavo Bombini en algunas de sus publicaciones. Varios son los autores interesantes para observar allí, además de los programas y publicaciones de la provincia y del ministerio nacional.

Se ha elegido como breve muestra el libro de Sarrat, pues permitió observar varios aspectos de la historia de la Escuela Nueva en Córdoba, de su trascendencia y de su estado preliminar en relación a elecciones posteriores: lo que *tomarían o dejarían* otras generaciones dedicadas a la LIJ y su enseñanza, que *pusieron el acento en otros puntos*.

## Los nuevos aires de la Generación del 80

Dentro de esta generación *escolanovista*, se insertaron jóvenes discípulos que se constituyeron, de algún modo, en *parricidas* al enarbolar otras posiciones, en contra de sus predecesores, sobre la LIJ y su enseñanza, en particular. Algunos no fueron propiamente discípulos, no obstante, discutieron con cuestiones sostenidas por las generaciones anteriores.

Esto sucedió en distintos puntos nodales del país: Buenos Aires, Córdoba y Tucumán, por ejemplo. Y se manifestó en las formaciones institucionales que las figuras *fueron creando*, como instituciones argentinas en primera instancia, pero buscando también, en algunos casos, proyecciones en Latinoamérica y Europa.

En esta primera generación de *padres* que comenzaron a marcar una emergencia del género en lo que a producción literaria, didáctica, canon y crítica de LIJ se refiere, se encuentran diversas figuras que, aunque no todas manifestaban estrecha relación entre sí, se vincularon con otras más jóvenes a través de eventos como congresos, seminarios e incluso, a través de las instituciones por ellos creadas.

Al analizar los grupos emergentes que se congregaron en torno a la producción, edición, institucionalización y enseñanza de la LIJ, se hace referencia a que se trató, en realidad, de una generación de *madres*, pues la mayoría son mujeres, y se evidenció en una entrevista realizada a una de las figuras de la nueva camada, la escritora María Teresa Andruetto (1954-)<sup>20</sup>, quien al mencionar a las productoras de LIJ anteriores, decía:

*Había que matar a la madre [...] Eso estaba muy presente, nuestra diferencia, oposición con lo que había antes. En ese contexto sólo Malicha se salvaba de nuestras diatribas privadas y de nuestras acciones públicas por su historia, su trayectoria, su capacidad pero también porque nos había “maternado” a todas y porque tenía una cintura política de aquellas y era capaz de salir airosa en todos los contextos y, ya más allá del bien y del mal, coexistir con el antes y el durante y el después. A la vez, creo que, como todo grupo de jóvenes fuimos en algún punto injustas con lo que había*

20 Fue la primera escritora argentina e hispanohablante que recibió, en el año 2012, el mayor premio que se otorga en el mundo a escritores e ilustradores de LIJ: el *Hans Christian Andersen*, también denominado el *Pequeño Nobel*. Lo entrega el IBBY –*International Board on Books for Young People*– y los ganadores son anunciados en la Feria del Libro Infantil de Bologna, Italia, la feria más reconocida a nivel internacional.

antes (la AAL) y todos los especialistas anteriores a nosotros, ciegos a reconocer a otro [...] cuando ahora que somos viejas lo sabemos, la historia de cada cosa se hace con aportes miles, y siempre estaremos debiendo algo, sino mucho, a quienes estuvieron antes<sup>21</sup>.

Andruetto, al mencionar “lo que había antes, la AAL”, hacía referencia a la Asociación Argentina de Lectura. El Profesor Ricardo Nervi (1921-2004), procedente de la Universidad Nacional de La Pampa, fue el fundador de la sede en Buenos Aires (1972). Además, algunos artistas –como aparece anteriormente– formados en el *escolanovismo*, confiesan haber descubierto tempranamente sus inclinaciones en estas escuelas que se constituyeron en su trabajo profesional de adultos.

A pesar de los aportes pioneros de los inicios, algunas de las mencionadas *madres* (existen muchas más que no se presentan por razones de espacio) fueron discutidas y cuestionadas en algunas de sus posiciones por la nueva generación de figuras de la LIJ: la denominada aquí Generación del 80. En esta nueva biografía colectiva, se presentaron marcas selladas por la efervescencia cultural e ideológica desde los años 60, que se gestó desde años antes.

Ubicados en los 60, es insoslayable la mención a la escritora faro central en la LIJ, María Elena Walsh, no sólo por su revolucionaria producción literaria, sino por sus reflexiones en torno al quehacer poético y, también, a los aspectos que lo rodean, entre ellos, la transmisión y las perspectivas políticas. Además, como se ha expuesto, participó de iniciativas de la Generación del 50.

Cabe mencionar, en este sentido, una publicación –no de las más difundidas– que data de 1967, a cargo de Estrada, en Buenos Aires, con ilustraciones de Horacio Elena. Se trata de *Aire libre*. Libro de lectura para segundo grado.

El libro se encuentra en la donación de María Luisa Cresta de Leguizamón a la Biblioteca Central de la Facultad de Filosofía y Humanidades y Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, que hemos denominado Fondo Malicha. Se trata de un espacio dedicado a la LIJ para el cual se realizó un Proyecto Puesta en Valor de esa Colección. El acto de Apertura

---

21 Cabe recordar que en los casos en que se presentan voces de los protagonistas sin referencias, se trata de entrevistas personales realizadas a los fines de la investigación.

del Fondo a la comunidad se realizó el 18 de noviembre del año 2010 en la sede de la biblioteca. En esa oportunidad, se expuso una muestra a modo de presentación del proyecto. Entre los libros expuestos, conformamos tres categorías que se presentaron con comentarios y relaciones entre textos y autores –para abrir posibilidades de investigación a estudiantes de Letras y docentes en general–. Las categorías fueron Colecciones, Primeras Ediciones y Raros. Este apareció entre los Raros.

El libro es uno de los *raros* pues constituye una publicación de la autora destinada a la escuela: aparece con la leyenda “Aprobado por el Ministerio Nacional de Educación”. La renovación pedagógica y artística está constituida por toda la producción en su conjunto. Un personaje niño, Luciano, presenta poesías de autores como Alfonsina Storni, Baldomero Fernández Moreno, entre otros, además de varias de la autora, relatos, canciones y obras de teatro.

La presentación de los símbolos patrios y de los próceres se corre de las estructuras tradicionales: de San Martín se destaca su afición a la lectura y la importancia que le atribuyó a los libros. También aparecen en imágenes a través de distintas obras de arte (esculturas, grabados, etc.) sobre las que se indican las referencias completas.

La perspectiva social de la década se imprime en todos los planos: el personaje central es hijo de artistas de escasos recursos, y aparece el trabajo conjunto en cooperadoras en su pueblo, una visión distinta de “los ladrones” que saquean la escuela, así como de un cura muy simpático que juega, reflexiona y fuma en pipa. El Suplemento Recreo es parte del libro, pero se ubica después del índice y sin páginas numeradas. Rescata la importancia del juego, la integración de los intereses y tradiciones de la familia del personaje, entre otras cuestiones.

En esta obra, se plasma la concepción del arte como integrador de lenguajes, en el que todos los géneros y manifestaciones pueden acercarse, y una mirada de la infancia que venía *revolucionándose* años antes y se evidencia en la eclosión que constituyeron todas las producciones de la autora. Fue definido por la prensa como:

Una verdadera bomba de tiempo en el vetusto edificio de la pedagogía infantil [...] En las páginas de *Aire libre*, todo o casi todo era diferente. En lugar de la hagiografía patriótica, el texto narra las peripecias cotidianas de una familia de titiriteros; en lugar de henchidos himnos a los próceres, optaba por la poesía coloquial. Su autora era muy clara al respecto: “Hay

gente que confunde libros para niños con libros para tontos” también Odilia Jacobs y Fryda Schultz de Mantovani escribieron para la escuela primaria desde una perspectiva literaria y pedagógica diferente, pero sin un impacto tan fuerte como el que produjo el libro de la Walsh. La fe en el poder de la lectura estaba intacta. (Pujol, 2003, p. 78)

El peso de la dictadura militar de los 70 interrumpió iniciativas florecientes, experimentales y con una militancia particular que movilizó, más que la producción teórica, la creación artística y literaria, además de la participación activa en comunidades diversas. Esto sucedió en diversos puntos del país. Se generaron iniciativas de trabajo con la mirada hacia la LIJ, su enseñanza y la escritura creativa. Entre las publicaciones en ese sentido, se encuentra la señera colección *Apuntes* dirigida por María Adelia Díaz Rönner, que emitió sus primeros títulos a fines de los 80 desde Libros del Quirquincho.

Los 80 pos-dictadura estuvieron signados por el *hacer*. Por la acción con la mirada, en general, fuera de la escuela. Esto acaeció, también con el Plan Nacional de Lectura comandado por Hebe Clementi, como he señalado en diversas oportunidades. Hubo una especial atención a niños y jóvenes de escasos recursos. Se reciclaron las formaciones de narradores –de aquellos antiguos de la generación del 50–; se recurrió al cine-debate, a la conjunción de las artes como lo habían hecho los *escolanovistas*, pero dando un giro fuera de la escuela y con otros matices.

Otra de las especialistas más reconocidas en el país de esta nueva camada, la ya mencionada María Adelia Díaz Rönner (1939-2010), hizo referencia a los seminarios de Córdoba, realizados en la universidad por Malicha y Lucía Robledo, y a la manifestación en ellos de la nueva tendencia en uno de los textos más citados por su aparición en la *Historia Crítica de la Literatura Argentina* (2000), dirigida por Noé Jitrik, circunstancia notable en los avatares de la consagración del género. En el último párrafo, afirma que estos seminarios “iluminaron esta literatura tan ambigua, tan sospechada, tan invadida desde sus orígenes en el país” (Díaz Rönner, 2000, p. 528). Entre otras consideraciones, además de nombrar a escritores distinguidos por la crítica, y, algunos de ellos, censurados por la dictadura, entre los que se encuentra Devetach (Ortiz y Vulponi, 2010). Díaz Rönner también manifestó, en el siglo XXI, la distancia de su generación con la de Martha Salotti y Dora Pastoriza de Etchebarne. Aparece en una publicación de la Universidad Nacional del Litoral:

*He conocido a Martha Salotti, he estado muchísimo con Dora Pastoriza* (de Etchebarne), sé cómo trabajaban [...] Ustedes han visto que se narra, como es el caso del famoso “Club de Narradoras” del grupo SUMMA. Me eligió Etchebarne para que lo creara en Mar del Plata, y realmente era la exhumación de los santos y las beatas de los otros continentes. Entonces lo rompí, rompí el canon que pretendía porque yo me sentía extranjera en esa posibilidad de narrar textos extremadamente extranjeros. No era mi lengua, no eran los perfumes, las figuras, los escenarios que me hubiera gustado contar. Los he conocido, los he respetado y los respeto todavía, pero eso no evita en absoluto tener una actitud de “eso no va”. (Díaz Rönnner, 2006, p. 35)

Muchas fueron las cuestiones que pusieron “en la vereda del frente” a las dos generaciones identificadas del campo. Algunas, de acuerdo a las figuras, fueron menores y, otras, más subrayadas y polémicas. En este caso, la autora revela el desacuerdo con la tendencia a trabajar con autores extranjeros (europeos en particular), puesto que una de las banderas de este grupo era atender a *lo nuestro*: lo argentino, latinoamericano y regional (casi en ese orden). Incluso en las expresiones idiomáticas y en el uso del lenguaje, la consigna era: no al engolamiento, al lenguaje acartonado y neutro, sino incorporar la manifestación verbal de la oralidad, la cotidiana, del pueblo y del niño (incluso, para desafiar la formalidad, denominado *el chico*).

A pesar de que en algunos teóricos del género considerados referencia ineludible se puso la mirada en Europa (Gianni Rodari, Marc Soriano, Michel Tournier, entre otros), la producción literaria de María Elena Walsh fue valorada como *el faro* (Díaz Rönnner, 2000) que iluminaba la nueva perspectiva. Esta autora fue invitada a diversos eventos de la nueva generación. Asistió a pocos de ellos y no se alineó con ningún grupo. A pesar de eso, fue considerada de esa manera por el modo en que revolucionó la creación literaria infantil. Es valorada como la autora que desafió las consignas establecidas de lo que era adecuado a *lo infantil* y logró producciones con las cuales pudieron identificar sus ideas.

Esto sucedió de esta manera pues, en las concepciones de la nueva generación, se intentó la liberación de los mandatos de las tendencias de la psicología y la pedagogía infantil, de las erudiciones europeístas, de lo extranjero. Pero, también, de las imposiciones y censuras de la dictadura militar: de la remanida bandera “Dios, la Patria y el Hogar”. Las diferentes ocasiones de censuras mostraron la imposición de un lenguaje aséptico, despojado de regionalismos y de connotaciones sociales (Vulponi, 2011).

Algunas de las diferencias planteadas por Lucía Robledo (2005) entre lo que denominó los “dos bandos”, que se hicieron explícitos por primera vez en el Seminario de 1969 en Córdoba, son las siguientes: en primer lugar, aparecen las influencias de los variados estudios y experimentaciones pedagógicas y psicológicas de comienzos de siglo y, posteriormente, llegan a la Argentina las teorías de Jean Piaget, con sus distinciones de estadios cognitivos; Vigotsky, con la psicología del desarrollo que dio pie a la llamada psicología histórico-cultural; Luria, de gran impacto en la neuropsicología. Todas las concepciones relativas al niño, a sus modos de comprensión y aprendizaje de la realidad, incidieron en las nociones sobre la infancia y sobre qué era –o no– aconsejable para estas, así como en la discusión de cuestiones ideológicas, artísticas y de mercado editorial. Por cierto, las editoriales no eran ajenas a estas ideas circulantes y tomaban, y toman aún, *partido* por distintas posiciones.

Si retornamos a la idea de la división o clasificación por edades para *dar a leer lo adecuado*, por parte de especialistas o mediadores, la *diferencia* del *nuevo grupo* radica en deslindarse de las influencias de los pedagogos y psicólogos, sin teorizar para legislar, “tutelar”, “proteger” y “controlar” la infancia, aquí: a “los chicos”. Aunque, por cierto, sus *nociones* se explicitan con claridad.

Luego, se subrayan otras distancias que aparecen en la presentación de Lucía Robledo, en las “veredas del frente”: la concepción misma de la LIJ como *evasión o visión profunda de la realidad –sin escamotear temas tabúes–*; como ligada a la *didáctica o como no autorizada para mostrar el maniqueísmo de lo bueno y lo malo* –que es uno de los aspectos en que el equipo Devetach no coincide con los *cuentos tradicionales*, o con muchos de ellos– pues, sostienen: la literatura *auténtica* no presenta tal división, ni imposición de perspectivas.

Precisamente, esta es una cuestión que marca la diferencia pues la reconstrucción post-dictadura impuso otro ideario a los jóvenes: éramos de hacer, decían en varias oportunidades. Este *hacer* se refiere a varios aspectos. No sólo a las innovaciones en los aspectos creativos, sino también a la concepción democrática de “acercar la literatura al pueblo” como los lemas de Spivacow en sus gestiones editoriales (en Eudeba “Libros para todos” y en el CEAL “Más libros para más”). No sólo en la distribución editorial, sino también acercando talleres de lectura a los barrios, en el caso de nuestras figuras, por ejemplo. Y este *hacer* tiene que ver también con

una marcada posición política. Algunas hasta militaron concretamente en sus tiempos de estudiantes. Esta generación fue *anti-intelectualista* con otra connotación de la que presentaron los jóvenes de la escuela nueva. No consideraron que era el momento de producciones intelectuales, sino de *hacer*. De incluir la realidad social en las obras, de otro tipo de reflexión, apertura y toma de conciencia.

Así como se expuso en la Generación del 50 la continuidad de algunas *herencias* de figuras nacidas a fines de siglo XIX como Juan Mantovani, María Montessori, Rosario Vera Peñaloza o Gabriela Mistral, por ejemplo, la Generación del 80, gestada con *matricidios*, presenta más continuidades. Por ello, quizás, las nacidas en las décadas del 30 y 40 se constituyeron en “faros”, como María Elena Walsh, Laura Devetach, María Adelia Díaz Rönnner, Graciela Montes y Graciela Cabal. Aún hoy, estos faros siguen iluminando producciones de especialistas y autores de LIJ. Aunque aparezcan nuevos estudios sobre canon, enseñanza, *historizaciones* y estéticas, jamás son puestas en discusión sus ideas, se continúan venerando, citando e incluso consultando o invitando con honores –en el caso de no fallecidas, claro– a participar de algún proyecto. No son consideradas *madres* y no hay nada que se le parezca al *matricidio*: parecen conservarse eternamente *jóvenes* que irrumpen y rompen con el *establishment*. Las figuras destacadas nacidas en los 50, 60 y aún en los 70 u 80 no han generado otras marcas distintivas para hablar de una nueva generación, posterior a la del 80.

En los 90, surgieron textos iluminadores, como el de Graciela Montes: *El placer de leer, otra vuelta de tuerca* (1991). Este texto fue realizado para Córdoba: apareció en una de las publicaciones para docentes de la entonces Dirección de Investigaciones e Innovaciones Educativas del Ministerio de Educación provincial. Apuntaba, justamente, a la moda de liberar la enseñanza de la literatura al *placer* entendido sin conducción, sin trabajo, sin sustento... como sucedió también en la mal entendida alfabetización en sus conceptualizaciones teóricas de la psicogénesis.

Decía Montes en ese texto que también apareció en la editorial Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, en 1999:

El placer de leer es fórmula, y fórmula muy sólida, muy soldada. Admito entonces que lo que les propongo que hagamos aquí implica alguna violencia, supone *des-soldar lo soldado*, y eso nunca es fácil. No es una propuesta caprichosa, creo; es necesaria, porque –y vuelvo a lo del principio–

las palabras no sólo se sueldan entre sí, sino que se sueldan alrededor de nuestro pensamiento y terminamos convirtiéndonos en prisioneros de ellas. (p. 78)

En el mismo año de publicación de *El placer de leer...* (1991), otra escritora ya mencionada que se ha destacado como Montes, no sólo como escritora sino como *portavoz* del *pensar las prácticas* de mediación, dirigiéndose a docentes, Laura Devetach, publicó *Oficio de palabrera. Literatura para chicos y vida cotidiana*, en Colihue y fue reeditado por Comunicarte (2012, Córdoba). Con diferente estilo, esta autora ahondaba en las maneras del placer y de pensar en otras alternativas al canon de los cuentos tradicionales europeos.

Es curioso que ambas escritoras y especialistas, preocupadas por las prácticas y los docentes como mediadores, en el siglo XXI, también publicaron otras señeras reflexiones que son las más leídas en la formación de docentes de nivel inicial, primario y secundario: *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura* (Montes) y *La construcción del camino lector* (Devetach).

Desde los 90 hasta la actualidad, son muchas las publicaciones destinadas a docentes e investigadores que se ocupan de la literatura y su enseñanza, que han continuado caminos trazados años atrás por Maite Alvarado, Gloria Pampillo, entre otros. Además de las mencionadas de El Hacedor, es reconocido *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club* de María Teresa Andruetto y Lilia Lardone (2011, Comunicarte, Córdoba) hasta producciones más recientes como *La escritura en taller. De Grafein a las aulas* de Fernanda Cano y Beatriz Vottero (2018, Goya Arandú) o *Anti-recetario. Reflexiones y talleres para el aula de Literatura* con la coordinación de Florencia Ortiz (2018, Comunicarte, Córdoba), ambas de 2018, con prólogo de María Teresa Andruetto –entre otras-. Todas contribuciones en estos tránsitos de indagar y proponer miradas y acciones a este campo.

## A modo de cierre

Para finalizar, retorno al inicio para abrir otras cuestiones. Vuelvo a Gustavo Bombini, que ha pensado bastante tiempo sobre estas cosas. He leído muchos de sus textos y entrevistas –incluso le hice algunas–, pero me quedo con una en particular porque es concisa y apunta a cuestiones



centrales. Se trata de la realizada por Pablo Gasparini y Maite Celada por la Universidad de San Pablo y publicada en *abehace* (2013) –también es iluminador su texto *La literatura en la escuela* (2001)–. Las preguntas giraron, por ejemplo, en torno a si la literatura es enseñable, si debe ser enseñada como un discurso social más, ¿qué enseña lo literario sobre los discursos?, ¿cuál es el lugar del trabajo interpretativo?, ¿cuál es la perspectiva acerca de las lecturas “desescolarizadas” y de las prácticas literarias en la escuela en relación con la legislación educativa y la formación de ciudadanos? Una más central que otra. No obstante, me quedo con una que considero fundamental y ha constituido una preocupación desde el inicio de mi ejercicio de la docencia de literatura. Se trata de la problemática sobre la especificidad –o no– de este objeto y si es que constituye un “objeto”. Ante esta pregunta, respondió:

En tanto el problema de la especificidad es parte de la agenda teórica de los estudios literarios tradicionales, habrá de ser también parte de la agenda de la enseñanza. La pregunta por la especificidad recae en alguna de sus versiones sobre la propia enseñanza: “literatura es lo que se enseña” y, en la certeza que esta pregunta ofrece, desafía a su vez a que la enseñanza, los enseñantes, los formadores y también los técnicos ministeriales, los funcionarios, *nos hagamos cargo de que la literatura es una práctica social y estética que todos tenemos derecho a reconocer.*

Alerta, después, sobre los riesgos de abordarla desde perspectivas *inmanentistas* y aboga por enfoques multidisciplinares debido a su complejidad.

A pesar de su aguda respuesta y acertada –a mi juicio–, queda pendiente un tema a resolver, justamente, por los técnicos ministeriales, los funcionarios... pues en los diseños del *currículum* oficial continúan ligadas en muchos niveles y ámbitos: la enseñanza de la lengua y la literatura como un *combo* indisoluble en el cual, por cierto, ante las demandas de contenidos a desarrollar, la literatura sigue perdiendo espacio.

En diversos planes de estudios de profesorado en letras, en educación inicial, primaria y secundaria, se han escindido las didácticas o *enseñanza* de la lengua y de la literatura. Incluso, en la escuela secundaria hace años conserva un espacio independiente –como sea–.

No sucede lo mismo en el nivel primario, en el que el espacio de lengua incluye a la literatura como un eje interior. Las demandas de trabajo

para docentes son más exigentes en lengua y los enseñantes no encuentran el lugar para desarrollarla, si la institución no lo promueve.

Pude evidenciar esto, como señalé, desde los inicios de mi trabajo como docente, pero también, en los últimos tiempos en los cuales en los primeros años de las carreras de profesorado de educación inicial, primaria y secundaria, les hacía realizar *autobiografías lectoras*. En el registro, ha sido notable en esas historias que muchos recordaban escenas de lectura literaria con maestras de jardín de infantes, la mayoría con variadas experiencias en la escuela secundaria –iluminadoras, maravillosas o, incluso, repulsivas– siempre muy *recordables*. No obstante, apareció un ínfimo porcentaje de recuerdos de experiencias literarias en la escuela primaria. Y esto no es casual. Tiene que ver con el espacio y el tiempo otorgado en el *currículum* oficial.

¿No podríamos rescatar el relato de Liliana Menéndez en su tránsito por la enseñanza de la literatura en el nivel primario de la Escuela Nueva José Martí? ¿Es que *todo tiempo pasado fue peor*?

Por eso, hacía referencia a una preocupación desde los inicios. En 1990, recién estrenada en mi ejercicio como profesora de literatura, escribí un artículo para una revista destinada a docentes de poca circulación, de la que no recuerdo el nombre y que perdí en mudanzas, pero sí recuerdo el título y el contenido. Se trata de una cuestión clave que todos, considero, deberíamos seguir pensando en las prácticas. Lo había titulado *Lengua y Literatura ¿Amigas, hermanas, siervas o esclavas?*

**Nota:** La bibliografía no consignada aquí, aparece con sus referencias en el interior del texto.

## Referencias bibliográficas

Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. En Maite Alvarado (Coord). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (pp. 53-74). Buenos Aires: Flacso, Manantial.

Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires: UBA/ Miño y Dávila.



- Bombini, G. y Amado, E. (Comp.). (2015). *La memoria no prescribe. A veinte años del Primer Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura (1995-2015)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo editor DLL.
- Torres de Olmos, M. (1986). Apuntes sobre la literatura infantil en Córdoba. En línea en <https://1library.co/document/qmkkxw-wz-apuntes-sobre-la-literatura-infantil-en-cordoba-por-mar-ta-torres-de-olmos-1.html>
- Díaz, J. y Serra, M. S. (2009). Olga y Leticia Cossettini: ¿maestras, mujeres e intelectuales? *Educación, Lenguaje y Sociedad*, VI(6), pp. 233-250. En línea en: <https://issuu.com/llanos7/docs/cossettini>
- Díaz Rönner, M. A. (2000). Literatura infantil: de Menor a Mayor. En N. Jitrik (Dr.), *Historia crítica de la literatura argentina. La narración gana la partida*. Buenos Aires: Emecé.
- Díaz Rönner, M. A. (2006). Los caminos entre la literatura y los niños. En A. Gerbaudo (Coord.), *Argentino de literatura I. Escritores, lecturas y debates*. Santa Fe: Universidad del Litoral.
- Gasparini, P y Celada, M. (2013). En los arrabales de la literatura. Entrevista a Gustavo Bombini. *abehache*, año 3 (4), primer semestre, pp. 101-105. En línea en: <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/103/102>
- Montes, G. (1999). El placer de leer: otra vuelta de tuerca. En *La frontera indómita, en torno a la construcción y defensa del espacio poético* (pp. 77-86). Fondo de Cultura Económica: México.
- Ortiz, F. y Vulponi, A. (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 [ponencia]. *I Jornadas Conjuntas del Área de Historia del CIFYH y de la Escuela de Historia, VIII Jornadas de la Escuela de Historia de la UNC*. En línea en <https://es.scribd.com/document/223573124/Vulponi-y-Or>

tiz-La-Literatura-Infantil-y-Juvenil-en-Cordoba-Malicha-Le-  
guizamon-y-Laura-Devetach

Pujol, S. (2003). La infancia en la Argentina de los años 60. Laboratorio de la utopía. *Cuadernos hispanoamericanos*, 634, pp. 73-78.

Robledo, L. (2005). *Laura Devetach*. Discurso Homenaje, Feria del Libro Córdoba, inédito. Registros tomados en observación participante.

Vulponi, A. (2011). Córdoba en dictadura y post-dictadura. Impactos de las políticas represivas en el canon de lecturas y en los procesos de institucionalización de la LIJ: analogías a nivel local, nacional e internacional [ponencia]. *Ciclo de Jornadas Taller de Capacitación docente: "Disciplinas disciplinadas: Un encuentro de saberes acallados por el último período dictatorial en Argentina, Córdoba, Argentina*.

Vulponi, A. (2012). *Antropología e Historia de la literatura infantil y juvenil en Córdoba*. [Tesis de Maestría no publicada]. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Vulponi, A. (2022). *La literatura infantil y juvenil argentina. Una historia social y cultural 1983-1995*. [Tesis de Doctorado no publicada]. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.