

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.



La intertextualidad y su potencialidad en la enseñanza de la literatura.

Una lectura de *Es tan difícil volver a Ítaca*¹

Ornella Matarozzo*

Un libro es un objeto físico en un mundo de objetos físicos. Es un conjunto de símbolos muertos. Y entonces llega el lector adecuado, y las palabras –o, mejor, la poesía que ocultan las palabras, pues las palabras solas son meros símbolos– surgen a la vida, y asistimos a una resurrección del mundo

Jorge L. Borges

En el ejercicio de la tarea docente, de nuestro hacer como profesorxs de Lengua y Literatura, las conversaciones con lxs colegas nos permiten repensar nuestra tarea, mirar los contenidos y prácticas que proponemos. En ese andar y habitar la escuela muchas veces observamos que nuestro trabajo con las categorías teóricas se reduce a su reconocimiento textual en las obras que leemos con nuestrxs estudiantes. De ese modo, en ocasiones, perdemos la oportunidad de proponer ejercicios de construcción de sentido a la luz de categorías teóricas (Colomer, 2007).

En esta dirección, este artículo pretende ser un ejercicio que dé cuenta de las potencialidades del trabajo con la categoría teórica *intertextualidad* en la lectura literaria. Así, realizaremos una lectura analítica de la novela juvenil *Es tan difícil volver a Ítaca* de Esteban Valentino –obra que es posible encontrar en los programas de Lengua y Literatura de los últimos años de la escuela secundaria–, en la cual la construcción de sentido se tejerá a partir de la intertextualidad explícita e implícita con otras obras.

1 Este artículo es fruto de la revisión del trabajo presentado en el X Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas. *Las urgencias del presente: Desafíos actuales de las Ciencias Sociales y Humanas*, desarrollado los días 27, 28 y 29 de noviembre, de 2019, y organizado por el Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichón de la FFyH y el Instituto de Humanidades (IDH) – CONICET.

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

Importa destacar que si bien no exponemos una secuencia didáctica en torno a este ejercicio de lectura, entendemos que esta construcción de sentido que aquí compartimos es pasible de motivar y transformarse en estrategias didácticas para que nuestras y nuestros estudiantes ensayen otros modos de entender y trabajar con las categorías teóricas.

A fin de presentar claramente nuestra lectura, organizaremos el desarrollo en los siguientes segmentos: inicialmente, en el apartado *La Literatura juvenil en Argentina: su irrupción y características*, nos interesa presentar la esfera literaria en la cual se inscribe la novela que nos ocupa, poner en valor su propuesta estética. Luego, en el apartado *El lector como motor intertextual*, presentamos el concepto de intertextualidad desde la revisión de González Álvarez (2003), que nos permitió construir la lectura, los sentidos aquí presentados. En ¿Qué leemos? planteamos brevemente el argumento de la obra y presentamos las hipótesis de lectura, los sentidos que la categoría intertextualidad nos permitió construir.

La Literatura juvenil en Argentina: su irrupción y características

Puesto que nuestra novela pertenece a la esfera del campo de la literatura juvenil, nos interesa mencionar algunos aspectos de su surgimiento y características fundantes.

La literatura juvenil emerge como género en la producción literaria argentina hacia comienzos de la década del noventa (Nieto, 2017). Las posibles causas de este hecho pueden relacionarse con que estas producciones literarias habrían surgido como solución al problema de que en la educación secundaria, “los jóvenes no leen” (Bombini y López, 1992, en Nieto, 2017). Además, siguiendo a Cañon y Stapich (2011), consideramos que:

Las editoriales hallaron un lugar vacante, especialmente favorecido por la reforma educativa de 1995, que desarmó el repertorio de lecturas canónicas y produjeron un boom comercial que llamaron de “literatura juvenil”. Bajo este rótulo se publicaron materiales muy diversos. (sección 2, párr. 1)

En este sentido, Nieto (2017) señala que especialistas en didáctica de la literatura como Bombini y López (1992) encuentran que estas producciones forman parte de un “subproducto cultural” del mercado escolar. Estos mismos especialistas, menciona Nieto, caracterizan estas producciones



literarias como obras que proponen un estereotipo de lector adolescente al que únicamente le interesan lecturas literarias donde se aparecen temáticas vinculadas con sus problemáticas personales, donde los personajes coinciden en edad con los lectores destinatarios y donde la estrategia de representación recurrente es la realista, ya que permitiría la identificación del lector con el texto.

Sin embargo, Cañon y Stapich (2011) argumentan que la terminología *literatura juvenil* alude a producciones literarias muy heterogéneas entre sí, por lo cual no pueden ser valoradas desde la perspectiva generalizadora planteada por Bombini y Lopez, ya que “en los ‘90 surgieron libros que circularon por las escuelas en mayor o menor grado –que todavía circulan– y a los que no es posible negarles entidad como producto estético” (sección 2, párr. 11). Asimismo estas autoras refieren que si bien el corpus editado como juvenil en los noventa –caracterizado por una fuerte influencia del mercado– aún hoy se sigue produciendo y escribiendo, también existe mucha producción literaria actual que no responde a esos preceptos, producción a la que denominan libros “de borde”:

Por hallarse en una zona híbrida, y que muchas veces nos hacen pensar que –si no fuera por la presencia de marcas paratextuales– tanto podrían dirigirse a un lector adolescente cuanto a uno adulto”. (sección 3, párr. 2)

Así, consideramos que la novela que nos ocupa, *Es tan difícil volver a Ítaca*, de Esteban Valentino (2011), forma parte de esas producciones caracterizada por Cañon y Stapich (2011) como “literaturas de borde”, ya que si bien es realista en cuanto al tema que aborda, presenta estrategias narrativas que escapan al estereotipo: la historia es narrada por dos voces bajo monólogos interiores de los dos protagonistas, el relato se distancia de la narración lineal cronológica, los espacios se alejan de los típicos –escuela, casa–, sólo por nombrar algunos aspectos.

El lector como motor intertextual

En este apartado nos interesa señalar la perspectiva a partir de la cual entendemos la noción de intertextualidad que permite establecer el diálogo entre las obras que nos ocupan. González Álvarez (2003), en el artículo “La intertextualidad literaria como metodología didáctica de acercamiento a la literatura: aportaciones teóricas”, realiza una genealogía del con-

cepto remontándose a su surgimiento. En ese recorrido teórico, el autor se inscribe en la propuesta teórica de Riffaterre (como se citó en González Álvarez, 2003) para quien el intertexto sería “la percepción por el lector de relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido” (p. 125). De este modo, las asociaciones, el corpus de textos, el entretejido que el lector realice a partir del texto leído, es flexible y depende de su nivel cultural.

Asimismo, en igual perspectiva teórica, González Álvarez (2003), siguiendo a Mendoza Fillola (1996), señala que la posibilidad de reconocer hipotextos (textos previos con capacidad generadora) e hipertextos (textos resultantes de reelaboraciones) está relacionada con nuestro hacer como lectores activos. De este modo, son claves las referencias literarias y los saberes previos. En suma, para este autor, la teoría de la intertextualidad así entendida plantea que tanto la escritura como la lectura de un texto

Adquieren sentido en relación con ciertos modelos que forman parte de una tradición poética, lingüística y cultural que siempre está presente y a la espera de ser reconocida y valorada por el lector competente en su proceso complejo de recepción (González Álvarez, 2003, p. 127).

¿Qué leemos?

La novela *Es tan difícil volver a Ítaca* (2010) narra la historia de Eduardo, un niño/adolescente de 13 años, que padece Síndrome de Melas –enfermedad genética– por lo cual se encuentra internado, en coma. Es por eso que su madre Mónica va día tras día al hospital, a verlo, cuidarlo. En esas visitas, ella decide contarle –cual Sherezada– determinados cantos de *La Odisea* y fragmentos de su vida vinculados con la enfermedad, por la cual también murió su padre. Así, la historia cuenta la aventura de la madre, quien se propone ser la guía en ese camino hacia el despertar –la vida– a partir de la narración de *La Odisea* y de la historia familiar de ambos, y Eduardo, quien emprenderá el camino hacia la vida, camino que no estará, cual Odiseo, exento de aventuras.

La lectura aquí propuesta entiende que en el libro de Valentino podemos identificar una relación intertextual explícita con *La Odisea* y otra,

in absentia, con el personaje de Scherezada de *Las Mil y Una Noches*². Estas interrelaciones permiten conjeturar que, por un lado, en la obra se plantea el viaje de vuelta a Ítaca como el viaje y las aventuras que tiene que atravesar el héroe –Eduardo– para volver a la vida y, por el otro, la idea de la narración, la palabra, se presenta como un modo de salvación y guía en ese recorrido.

El viaje hacia la vida

Anteriormente hemos mencionado que en la novela que nos ocupa es posible identificar una estrategia de intertextualidad explícita con *La Odisea*, con lo cual podemos conjeturar que en *Es tan difícil volver a Ítaca* (2011) se plantea el viaje de vuelta a Ítaca como la travesía y las consecuentes aventuras que tiene que atravesar el héroe para volver a la vida.

Esta presunción es posible ya desde el título de la obra, aquí la referencia *hipertextual* a la obra de Homero es evidente. Además, los narradores³ personajes van explicitando este aspecto: una vez que Mónica se convence de que su papel es hacer que su hijo *vuelva* del estado de coma, se plantea la idea de viaje y su paralelismo con el viaje de Odiseo: “Todos los días voy a estar aquí para ayudarte a regresar, vida. El viaje de vuelta de verdad lo vas a hacer vos [...] Ulises tuvo que pasar un montón de aventuras antes de estar otra vez en su reino” (Valentino, 2011, pp. 7-18).

Otro pasaje de la obra que nos permite dar cuenta de la relación intertextual y de los sentidos que provoca es el episodio donde Eduardo debe ser intervenido rápidamente por los médicos por una complicación en los pulmones. Para este episodio, previamente ya han ocurrido visitas de Mónica, su madre, en las cuales ella le narra conocidos pasajes de *La Odisea* –la aventura con el cíclope Polifemo y lo ocurrido con las sirenas–. Así, cuando Eduardo, en su monólogo interior, narra lo ocurrido, lo hace como si fuese un marinero que ha debido enfrentar la furia del mar: “Fue feo, ma. No sé, como cuando una ola del mar me revolcaba y empezaba a

2 Decimos *in absentia* ya que en la novela de Valentino nunca se menciona esta obra. Sin embargo, la caracterización y el rol que representa el personaje de Mónica permite establecer esta relación.

3 Destacamos que la novela presenta narradores personajes que a partir de sus monólogos interiores hacen avanzar la historia. En la obra, sólo aparece una suerte de diálogo cuando el personaje de Mónica le habla a su hijo para contarle algo de la enfermedad, de su historia o para relatarle episodios de *La Odisea*.

tragar agua por todos lados y no sabía cómo salir, aunque el agua no me llegara a la cintura” (Valentino, 2011, p. 36). Podríamos relacionar este pasaje con el canto V, donde Odiseo, una vez que ha partido de la isla de Calipso –gracias a la venia de los dioses– hacia Ítaca, debe atravesar y superar nuevamente la furia de Poseidón:

Vino una grande ola que desde lo alto cayó horrendamente sobre Odiseo e hizo que la balsa zozobrar. Fue arrojado el héroe lejos de la balsa [...] Mucho tiempo permaneció Odiseo sumergido, que no pudo salir a flote inmediatamente por el ímpetu de las olas. (Homero, 1994, p.75)

Asimismo, podemos mencionar otro pasaje de la novela de Valentino donde es posible observar no sólo la personificación de Eduardo como Odiseo/Ulises, sino también este sentido atribuido al viaje hacia Ítaca como el viaje difícil, lleno de aventuras, hacia el despertar, hacia la vida. En palabras de Eduardo:

¿Cómo vivía yo antes de quedarme dormido, antes del mar revolcándome en esta playa de hospital con pulmones sucios y pulmones limpios [...]? ¿Cómo era mi vida sin el cablerío, cuando despertarme no era obligación ni el final de ningún viaje [...]? (Valentino, 2011, p. 47)

El último fragmento que quisiéramos convocar nos remite hacia el final de la novela, en el cual Eduardo comienza a despertarse, empieza a sentir los miembros de su cuerpo. En consecuencia, su madre, llena de emoción, afirma: “ahora de verdad solamente quiero que me digan para siempre que el tejido está terminado y que Ulises ha vuelto” (Valentino, 2011, p. 55).

A lo largo de este apartado hemos querido dar cuenta no sólo de las interrelaciones literarias con *La Odisea* a partir de la estrategia de *intertextualidad*, sino también hemos procurado demostrar los sentidos –el viaje de regreso a Ítaca como viaje de vuelta a la vida– que esta interrelación permite construir.

La palabra como un modo de salvación

En la novela de Valentino, Mónica, la madre de Eduardo, se identifica con el personaje de Penélope. La madre de Eduardo considera que tanto ella, por la enfermedad de su hijo, y Penélope, por la incertidumbre respecto de Odiseo, se encuentran en “un paréntesis” (Valentino, 2011, p. 21). En este sentido, aquí también hay una estrategia intertextual directa: “Pienso en Penélope que se la pasaba tejiendo [...] También su único mundo debía ser esa manta de lana [...] El mío es una cama. Soy Mónica-Penélope y tejo las ganas de unos ojos abiertos” (Valentino, 2011, p. 22). Esta analogía con el personaje de Penélope también es explícita. Hacia el final del libro cuando Mónica presiente que Eduardo está despertando y corre hacia el hospital, en su monólogo interior dice: “no saben de todos mis tejidos con sus lanas. De todas mis noches, tejiendo, esperando, y ahora de golpe sé que Ítaca está tan cerca, tan a la mano...” (Valentino, 2011, p. 53). Así, es posible observar, en esta interrelación literaria entre ambos personajes, que se plantea el sentido de tejido en sentido de texto, palabra, historias que se tejen, y que permiten ir trazando el camino que tiene que recorrer el héroe para volver a casa, a su vida de adolescente de trece años.

Sin embargo, como bien planteamos al comienzo de este análisis, consideramos que en *Es tan difícil volver a Ítaca* es posible señalar una relación intertextual *in absentia* con el personaje de Scherezada de *Las mil y una noches* que nos permite proponer un posible sentido que en la obra se plantea en torno de la narración, la palabra, como un modo de salvación y guía en ese recorrido, viaje hacia la vida. Podemos plantear esta premisa ya que en la obra, el personaje de Mónica se concibe como guía, quien a través de su voz, su palabra, podrá trazar los caminos que debe recorrer su hijo:

Soy yo la que tiene que hacer oír su voz [...] Que los médicos hagan su trabajo. Yo voy a hacer el mío [...] Voy a ser como una especie de mapa con los caminos que tenés que seguir para volver”. (Valentino, 2011, p. 7)

En otro pasaje, afirma: “ya tengo que empezar mi trabajo de guía” (Valentino, 2011, p. 12). Así, empieza a desempeñar su papel de guía de su hijo Eduardo, en su viaje de vuelta a Ítaca, a su vida, recurriendo a la palabra, al diálogo, a las historias. Primero, en sus visitas al hospital, empieza a responder posibles preguntas que considera que Eduardo puede haber

planteado respecto de lo ocurrido⁴; preguntas tales cómo por qué le sucede esta enfermedad a él, por qué ella está tan segura sobre su regreso. Además, Mónica está convencida de que lo único que tiene que hacer Eduardo es escucharla siempre. Estas referencias remiten a las *Mil y una noches*. En esta obra, recordemos que el personaje de Schehrazada le cuenta al rey Schahriar quien, por un desengaño amoroso, mataba al amanecer a una joven virgen desposada la noche anterior. Schehrazada logra, a partir de las historias que cuenta, a lo largo de una y mil noches, no sólo posponer el día de su muerte, salvarse y salvar a todas las vírgenes del reino, sino también vencer el odio del rey hacia las mujeres.

Schehrazada vio que llegaba ya el alba y, discreta, dejó de hablar, y el rey Schahriar se dijo: “Cierto que esta historia es prodigiosa hasta tal extremo. También quiero escucharla hasta el fin: luego haré con la hija de mi visir lo que hice con las otras” (*Las mil y una noches*, 2016, pp. 35-36).

Así, el ejemplo antes mencionado permite remarcar explícitamente el valor de la palabra, de las historias como un modo de aplazar la muerte, de salvarse. Es por eso que consideramos que es con este personaje de *Las Mil y una noches* con quien se establece una relación intertextual que nos permite sostener que en la obra de Valentino (2011) es posible construir un sentido en torno al valor de la palabra, al contar historias como un modo de salvación, de volver a casa, a la vida:

Otro pedacito de la historia de Ulises [...] Resulta que navegando con sus amigos llegó hasta donde estaban las sirenas. Todos ellos sabían, como buenos marinos, que si escuchaban su canto se irían sin remedio hacia ellas y chocarían contra las rocas de los acantilados. Pero Ulises quería escucharlas. Entonces ordenó que todos los tripulantes del barco se pusieran cera en las orejas y que a él lo ataran al palo mayor [...] fue el único hombre que pudo oír la melodía de las sirenas y contar luego lo que se sentía al escucharlas. (Valentino, 2011, p. 31)

Muchos autores, sin dejar de considerar *La Odisea* como un poema épico, plantean que este poema homérico es “un relato de aventuras con final feliz” (Griffin, 1984, p. 63). Cardona (1994) afirma que “*La Odisea* es el retorno, lleno de peripecias, del héroe Odiseo a su amada Ítaca, a su fiel

4 En este punto, es importante mencionar un aspecto de la trama: la enfermedad que sufre Eduardo se transmite de madres a hijos y sólo en porcentajes ínfimos es transmitida por los padres. El caso de Eduardo se corresponde con ese casi inexistente porcentaje.

esposa y a su hijo Telémaco, después de concluir la guerra con Troya” (p. 10); el propio Valentino, en una entrevista realizada por una de sus editoras, Linzuain (2011), y publicada al final de la novela, señala que en su obra “el regreso del héroe era imprescindible [...] Eduardo tenía que vivir” (p. 58). En este sentido, consideramos que, a lo largo del presente trabajo, hemos dado cuenta de cómo en esa interrelación literaria entre *La Odisea* y *Es tan difícil volver a Ítaca*, a partir de la estrategia de *intertextualidad* explícita, es posible construir un sentido en torno al viaje de vuelta a Ítaca como el viaje que debe emprender Eduardo para regresar a la vida.

Asimismo, hemos intentado fundamentar por qué consideramos que en la obra de Valentino podemos identificar una intertextualidad, *in absentia*, en forma de *alusión*, con *Las Mil y una noches*, que no sólo plantea otra interrelación literaria, sino que también nos permite sostener que en la obra de Valentino es posible identificar un sentido sobre la palabra, el contar historias, como un modo de seguir con vida, de salvar, de salvarse.

Consideraciones finales

La lectura hasta aquí compartida ha pretendido dar cuenta de un proceso de construcción de sentido a partir de la categoría *intertextualidad*. Así, hemos recurrido a una noción de esta que considerara los modelos culturales del lector, sus saberes y recorridos de lectura como marco posibilitador del diálogo entre los textos.

Entendemos que la lectura realizada en este artículo podría ser compartida en las aulas en diversas secuencias didácticas para dar cuenta, por un lado, de cómo las categorías nos invitan a construir sentidos de las obras que leemos y, por el otro, para discutir estos sentidos con las y los estudiantes de modo tal que puedan expresar sus miradas a partir de sus propios recorridos lectores, de sus prácticas culturales⁵. Creemos, junto a Chambers (2006), que “el sentido se negocia y construye en un determinado grupo de lectores” (p. 26). Además, siguiendo a este autor, conside-

⁵ En este sentido, consideramos que habilitar el diálogo a partir de por ejemplo esta lectura, permitiría indagar sentidos en otras obras leídas por los estudiantes como las ficciones digitales. Invitamos a indagar en, por ejemplo, el video juego *Gris de Devolver Digital* y *Nómada Studio*. Este videojuego invita a un viaje para restituir el mundo y la vida de una joven a quién tras una explosión y experiencia traumática se queda sin voz.

ramos que el diálogo entre los textos que leemos se produce gracias a la memoria del lector, memoria de su vida, de otros textos. Así, “el juego de la memoria provocado por un texto es parte integral de la experiencia de lectura y una de sus fuentes de placer” (Chambers, 2007, p. 26).

En el apartado “Artefacto” del libro *P de profesor*, Larrosa (2018) interpelado por Karen Recchia, discurre por lo que entiende a partir de esta palabra en relación con el oficio de profesor. Aquí, Larrosa (2018) nos dice que prefiere el término *artefacto* al de *recursos didácticos* puesto que “tiene que ver más con las artes de hacer con el artífice y con el artificio” (p. 51). De este modo, constituyen el artificio de un profesor, según el autor, el aula en tanto espacio público, los pizarrones, pantallas para proyectar *films* y todos los materiales de lectura. El autor llama a su *dossier* de textos y películas “cuaderno de partituras”, puesto que:

Son esos materiales los que son interpretados en cada clase. Hay que hacer visibles las imágenes, hay que hacer legibles los textos, hay que hacerlos sonar, comentarlos, relacionarlos con otros textos, imágenes, hacerlos resonar con experiencias vitales, hacerlos presentes, darlos a leer. (Larrosa, 2018, p. 51)

En este sentido, en el marco de nuestras clases de enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, pensamos que introducir otros modos de trabajo con las categorías literarias que no redunden sólo en el reconocimiento, permitirá que nuestras y nuestros estudiantes *hagan cantar* las obras que leemos en el aula.

Referencias bibliográficas

- Borges, J. L. (1992). El enigma de la poesía. En *Arte poética. Seis Conferencias*. ePub r1.2: Editor digital Titivillus, (tr. de Justo Navarro).
- Cardona, F-L. (1994). Estudio especial de *La Odisea*. En Homero. *La Odisea*. Barcelona: Edicomunicación, S.A.
- Cañón, M. y Stapich, E. (2011). Leer en los bordes: la literatura juvenil. En *Cuarto Congreso Internacional CELEHIS de Literatura*. Literatura española, latinoamericana y argentina. Celehis. Facultad de Humanidades. UNMDP. En línea en: <http://www.mdp.edu.ar/>



humanidades/letras/celehis/congreso/2011/actas/ponencias/stapich_canon.htm, el 3 de octubre de 2018.

Chambers, A. (2007). *Dime: los niños, la lectura, la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T.- (2007). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica

Cuesta, C. (2010). Enseñanza de la literatura: de teorías y lecturas. *Leitura: Teoria y Práctica*, (55), 5-12.

González Álvarez, C. (2003). La intertextualidad literaria como metodología didáctica de acercamiento a la literatura: aportaciones teóricas. *Revista Lenguaje y textos*, 21, 115-127. En línea en: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8207>

Griffin, J. (1984). *Homero*. Madrid: Alianza Editorial.

Larrosa, J. y Rechia, K. (2018). *P de profesor*. Buenos Aires: Noveduc

Las mil y una noches I. (2016). Epub r1.2.

Linzuain, L. (2011). La literatura como antídoto. Entrevista a Esteban Valentino. En Valentino, E. (2011). *Es tan difícil volver a Ítaca*. Ciudad de Buenos Aires: Ediciones SM.

Nieto, F. (2017). En torno a la paraliteratura juvenil: lo bueno de los libros malos del canon escolar. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 2(4), 129-151. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/issue/view/126/showTo>

Valentino, E. (2011). *Es tan difícil volver a Ítaca*. Ciudad de Buenos Aires: Ediciones SM.



Universidad
Nacional
de Córdoba



ISBN 978-950-33-1759-4



9 789503 317594

ciffyh

Centro de Investigaciones
María Salmer de Surinich
Facultad de Filosofía y Humanidades UNC

Área de
Publicaciones

ffyh

Facultad de Filosofía
y Humanidades UNC



Universidad
Nacional
de Córdoba