

## PROTOCOLOS DE LECTURA Y OPERACIONES CRÍTICAS EN LOS SEMINARIOS - TALLER DE LITERATURA INFANTO-JUVENIL DE LA SECRETARÍA DE EXTENSIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA, ARGENTINA (1969-1972)<sup>1</sup>

PROTOCOLOS DE LEITURA E OPERAÇÕES CRÍTICAS NOS SEMINÁRIOS - OFICINA DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL DA SECRETARIA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE NACIONAL DE CÓRDOBA, ARGENTINA (1969-1972)

Lucía Belén Couso<sup>2</sup>

**RESUMEN:** Este trabajo investiga los diversos textos surgidos en los Seminarios-Taller de literatura infanto-juvenil realizados en la Universidad Nacional de Córdoba entre 1969 y 1971, un evento que la crítica ha leído como un cambio fundamental en los modos de leer la literatura infantil y juvenil en Argentina. Se trata de una serie de fuentes documentales, programas y conclusiones a partir de las que analizamos las tensiones, continuidades y rupturas entre dos perspectivas, la episteme pedagógico-moralizante y la episteme estética. Para ello observamos los modos de leer y las operaciones críticas presentes en estos textos en relación con la conceptualización de la literatura infantil y juvenil, la formación de lectores y la lectura. Estudiamos, entonces, una serie de explicaciones metodológicas que implican una toma de posición frente a otros textos o tradiciones críticas y discusiones teóricas. El análisis de estas fuentes permite trazar un panorama histórico que da cuenta del lugar que ocupaban determinados agentes, dentro y fuera de su contexto de producción, en la organización y promoción de dicho campo como objeto de la crítica. Para ofrecer una mirada ampliada que dé cuenta de los problemas, temas y puntos de vista discutidos en el campo de la literatura infantil y juvenil y revitalizados en los Seminarios, elaboramos un estado de la cuestión en relación a los protocolos de lectura en torno al objeto literatura infantil y juvenil y relevamos los problemas teórico-críticos que otros agentes priorizaban en este contexto.

**Palabras clave:** Literatura infantil y juvenil; operaciones de la crítica; protocolos de lectura.

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte de una investigación mayor que se propone relevar y analizar los modos en que la producción crítica entre 1954 y 1976 problematiza el campo de la literatura para niños argentina. El propósito de este trabajo es desentrañar la pugna entre el afianzamiento de la producción instalada en la vertiente conservadora y la transición hacia la “vertiente popular” (DÍAZ RÖNNER, 2000) y su fortalecimiento. Estas dos epistemes (FOUCAULT, 2005 [1966]) conviven y muchas veces sus límites se tornan difusos. Para ello, focalizamos en las continuidades y rupturas propiciadas por los protocolos y las operaciones de la crítica (PANESI, 1998) que legitiman e inauguran el campo. Para ello, focalizamos en las continuidades y rupturas propiciadas por los protocolos y las operaciones de la crítica (PANESI, 1998, 2001) que legitiman e inauguran el campo.

<sup>2</sup> Doctoranda en Letras (UNMDP). Profesora en Letras (Universidad Nacional de Mar del Plata), Becaria Categoría B (UNMDP). Ayudante Graduado Simple en el Seminario de Enseñanza de la Lengua Materna y la Literatura (Departamento de Letras, Facultad de Humanidades, UNMDP). Coordinadora Editorial de la revista *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños* (CeLeHis, UNMDP). Miembro de la ONG Jitanjáfora. Redes Sociales para la Promoción de la Lectura y la Escritura.

**RESUMO:** Este trabalho investiga os diversos textos dos Seminários-Oficina de literatura infanto-juvenil que aconteceram na Universidade Nacional de Córdoba entre 1969 e 1971, um evento que a crítica leu como uma mudança fundamental para a literatura infantil e juvenil na Argentina. É uma série de fontes, programas e conclusões documentais, a partir dos quais analisamos as tensões, continuidades e rupturas entre duas perspectivas, a episteme pedagógico-moralizante e a episteme estética. Para isso observamos os "modos de leer" e as operações críticas presentes nesses textos em relação à conceituação da literatura infanto-juvenil, a formação de leitores e a leitura. Estudamos, então, uma série de explicações metodológicas que implicam um posicionamento contra outros textos ou tradições críticas e discussões teóricas. A análise dessas fontes permite traçar um panorama histórico que dá conta do lugar ocupado por determinados agentes, dentro e fora do seu contexto de produção, na organização e promoção desse campo como objeto de crítica. Para oferecer uma visão ampliada, elaboramos um panorama da problemática teórica e crítica da literatura infantil e juvenil. Assim, podemos observar os problemas, temas e pontos de vista discutidos no campo da literatura infanto-juvenil e revisados nos Seminários.

**Palavras-chave:** Literatura infantil e juvenil; operações críticas; protocolos de leitura.

## 1 Introducción

Los diversos panoramas históricos y críticos sobre la literatura infantil y juvenil en Argentina han establecido como un hito para el campo la realización de los Seminarios-Taller<sup>3</sup> de literatura infanto-juvenil organizados por la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Córdoba. Realizados en 1969, 1970 y 1971, estos encuentros dan cuenta de los cambios en los posicionamientos teórico-críticos en torno a esta literatura infantil y juvenil.<sup>4</sup> Recientemente, a raíz de los 50 años de la primera de estas reuniones, PROPALE<sup>5</sup> y CEDILIJ<sup>6</sup> compilaron un dossier que recoge programas y conclusiones de estos encuentros, que hasta el momento sólo estaban disponibles en el Fondo Malicha de la Biblioteca "Elma Kohlmeyer de Estrabou" de la Ciudad de Córdoba. Se trata de una serie de fuentes documentales que permiten observar y analizar el momento de transición entre dos miradas sobre el objeto LIJ<sup>7</sup>, la

<sup>3</sup> Se recurre a la denominación "Seminarios-Taller" porque es la utilizada en los documentos analizados.

<sup>4</sup> Para evitar confusiones o múltiples denominaciones, elegimos llamar "literatura infanto-juvenil" (de ahora en adelante LIJ) a nuestro objeto ya que es el nombre utilizado en el título de los seminarios que son fuente de nuestro análisis. Sin embargo, debemos aclarar que no entendemos del mismo modo "literatura infantil" y "literatura para niños". El adjetivo infantil, que en el uso coloquial, al menos en Argentina, tiene un valor peyorativo, significa etimológicamente "sin habla", idea que asociamos con las sujeciones impuestas a un sujeto, el niño, a través de lo literario. Sobre esta diferenciación resulta significativo citar a Daniel Goldín: "En este sentido podemos adelantar que la evolución de la literatura para niños ha pasado de ser una literatura infantil, es decir una literatura para ser escuchada y acatada (no para hacer hablar), a una literatura para niños que busca o propicia, de diversas formas, el diálogo, la participación activa de los niños en el mundo." (2001, sin paginación)

<sup>5</sup> Programa en Promoción y Animación a la Lectura y a la Escritura (PROPALE), inscripto en la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

<sup>6</sup> Centro de Difusión e Investigación de Literatura Infantil y Juvenil (CEDILIJ). Organización Civil sin Fines de Lucro de Córdoba, Argentina.

<sup>7</sup> María Adelia Díaz Rönner ha denominado "objeto LI" (2013, p. 58) a la literatura infantil recortada como objeto de estudio de la crítica. Al configurar y construir el "objeto LI" es posible "leer los límites: marcas discursivas, usos de la lengua, tipos de enunciación, tradición y transgresión literarias, hegemonía y contrahegemonía aparentes,

vertiente conservadora y la vertiente popular<sup>8</sup> (DÍAZ RÖNNER, 2000), y que preferimos denominar como episteme pedagógico-moralizante y episteme estética. Analizar estos textos nos permite profundizar en las tensiones entre estas dos perspectivas, los modos de leer (LUDMER, 2015; BOMBINI y LÓPEZ, 1992; CUESTA, 2003; PICALLO, 2020) y las operaciones críticas<sup>9</sup> (PANESI, 1998) propuestas sobre la LIJ por quienes organizaron, coordinaron y participaron como ponentes y asistentes de este evento icónico para el campo<sup>10</sup> en Argentina.

Para organizar la exposición, en primer lugar describimos un posible panorama de la crítica entre finales de los sesenta y principios de los setenta en lo que concierne al campo de la LIJ en Argentina a partir de algunos textos críticos publicados en revistas o colecciones relevantes de la década del 60, y una breve descripción de las perspectivas críticas de Dora Pastoriza de Etchebarne y Fryda Schultz de Mantovani. Entendemos que este recorrido amplía el modo de leer el análisis de los textos de los seminarios de Córdoba que son nuestro objeto, ya que muchos de los problemas, temas y puntos de vista discutidos o revitalizados allí dan cuenta de su contexto.

A continuación abordaremos los documentos de estos Seminarios, para observar las continuidades y rupturas entre estas epistemes. Algunos de estos textos, como *Conclusiones Seminario Taller 1971*, tienen la particularidad de haber sido confeccionados por grupos de trabajo formados en el contexto del Seminario-Taller que reunía a agentes de diferentes puntos del país, lo que permite hipotetizar un estado de la cuestión en relación a los protocolos de lectura en torno al objeto LIJ, a la vez que deja ver los problemas teórico-críticos que estos agentes priorizaban. Por otro lado, este panorama, junto con el análisis de los textos sobre los seminarios, dan cuenta de un campo crítico emergente (WILLIAMS, 1977) dentro de los estudios de la literatura infantil y juvenil argentina en el que pueden observarse nuevos significados, nuevas prácticas, relaciones y tipos de relaciones.

---

pedagogías de la lectura, entre otros más.” (p. 59)

<sup>8</sup> Díaz Rönnner en su artículo publicado en la *Historia crítica de la literatura argentina* dirigida por Noé Jitrik da cuenta del corpus producido entre los años 1950 y 1976 en relación con las vertientes productivas, conservadora y popular, aportando datos, pero además componiendo un protocolo de lectura de la LIJ (2000, p. 511-531). La construcción de estas categorías es revisada en el texto posterior “La restitución del objeto de estudio, la Literatura Infantil. Modos de enunciación. Emergencia de re-lecturas teóricas y crítica de las mismas.” (2013) para indicar la importancia de volver a pensar estos “vislumbres categóricos” (p. 61). Se trata de conceptos que problematizamos y profundizamos a partir del trabajo analítico con nuestras fuentes primarias, para contribuir al conocimiento del campo crítico de la literatura argentina para niños y su estudio. En ese sentido, la noción de episteme de acuerdo con la propuesta de Michel Foucault (2005) es operativa porque permite indagar textos literarios, escrituras del campo teórico y de diversa pertenencia disciplinar y ampliar la perspectiva sugerida en las categorías originalmente propuestas por Díaz Rönnner.

<sup>9</sup> Siguiendo a Jorge Panesi (1998), entendemos por operaciones de la crítica a aquellas formalizaciones, explicaciones metodológicas que implican una toma de posición frente a otros textos o tradiciones críticas, discusiones teóricas.

<sup>10</sup> Tomamos el concepto de campo de Pierre Bourdieu y sus proyecciones porque resulta operativo para pensar la literatura infantil y juvenil en perspectiva histórica. Sus reglas de funcionamiento y circulación construyen un microcosmos específico en donde los agentes –dentro de los cuales se observa el trabajo de los críticos– generan y debaten posicionamientos en un sistema de relaciones que compone el contexto de producción (BOURDIEU, 1971, 1990, 1995). Retomamos, además, las reactualizaciones sobre este concepto realizadas por Gisèle Sapiro (2016, 2018). En efecto, observamos textos y escritores posicionados dentro de diversas redes y microambientes, y tomamos también estos conceptos porque proporcionan una descripción del campo que da cuenta de los grupos y sus lugares de pertenencia, ubicación y reconocimiento como así las relaciones entre el campo literario y otros campos.

## 2 El campo de la literatura infanto-juvenil en la Argentina en los sesenta: la crítica

Hacia finales de los años sesenta y comienzos de los años setenta, observamos la consolidación del mercado interno editorial de la literatura argentina (AGUADO, 2014). Circunstancias comerciales que fortalecen, también, el crecimiento del campo de la LIJ<sup>11</sup> en términos editoriales a través de su vinculación con la escuela, por un lado, y la revelación de la infancia como nuevo nicho productivo para el campo editorial. Así aparecen empresas como Abril, Acme, CEAL (Centro Editor América Latina) o Ediciones de La Flor y sus míticas colecciones -Bolsillitos, Robin Hood, Cuentos de Polidoro, Libros de la Florcita, respectivamente-. Algunas de estas colecciones se definieron por su distanciamiento de lo escolar. En ese sentido, destaca la importancia de la Editorial Abril porque en ella publicaron LIJ por primera vez Elsa Bornemann, Beatriz Ferro y María Elena Walsh<sup>12</sup>, y Boris Spivacow inició su carrera como editor -que continuaría en Centro Editor de América Latina (CEAL)-. Editorial Abril creó colecciones fundamentales como *Bosillitos*<sup>13</sup> que pusieron a la LIJ al alcance de numerosos lectores a través de publicaciones periódicas de fácil acceso y bajo costo, iniciando el camino para la aparición de posteriores colecciones como los "Cuentos de Polidoro"(1967) y "Los cuentos del chiribitil" (1978) de CEAL, reeditadas recientemente a través de Eudeba<sup>14</sup>. En estos años aparece también Editorial Latina que contaba con Ruth Mehl<sup>15</sup> como asesora y que publicó a varios autores que posteriormente trabajarían en la reconstrucción y afianzamiento del campo una vez finalizada la dictadura en 1983.

Se trata de una época, en la que conviven textos literarios que forjan un estrecho vínculo con lo pedagógico y normalizador, a través de la escuela, con otros que piensan la literatura como una combinación de dimensiones estéticas e ideológicas. La pugna entre estas miradas da cuenta de las tensiones que se articulan en el discurso social, y que los protocolos y las operaciones de la crítica nos permiten observar. Por ejemplo, el impacto de la obra de María Elena Walsh, el llamado "efecto Walsh" (DIAZ RÖNNER, 2011), es reconocido por la crítica posterior a los años ochenta como un quiebre en la conformación del campo, sin embargo, la mayor parte de la producción teórico-crítica contemporánea a su aparición desoye los efectos de ese impacto, y se centra en textos anteriores a su propio contexto de producción o arraigados en epistemes conservadoras y moralizantes.

Dentro la crítica de la época hay dos autoras que se tornan insoslayables para comprender los problemas y tensiones que articulaban el campo en ciernes de la literatura

<sup>11</sup> Otras publicaciones de gran importancia fueron la revista *Billiken* de editorial Atlántida, la colección Robin Hood de Editorial Acme, los textos publicados por Editorial Tor, las publicaciones para niños de Hachette, Peuser, Emecé, El Barrilete, entre otros.

<sup>12</sup> María Elena Walsh publicó muchos de sus textos en la colección 2, 3, 4 (1956-1962) destinada a lectores más pequeños que Bolsillitos. La colección luego pasó a formar parte del catálogo de Editorial Yago, donde Walsh publicó otros textos. Este dato, relevado por Susana Navone, investigadora independiente y autora de numerosos blogs sobre colecciones literarias para niños anteriores a los años 80, completa la información que Origgi de Monge vertiera en su trabajo sobre la autora donde especifica los años de publicación de los textos y la pertenencia editorial, pero no la referencia a la colección.

<sup>13</sup> La Biblioteca Bolsillitos fue publicada desde 1952 hasta 1976, con más de mil números.

<sup>14</sup> En el año 2014, la editorial de la Universidad de Buenos Aires, Eudeba, reeditó respetando ilustraciones, textos y maquetación esta mítica colección del Centro Editor de América Latina.

<sup>15</sup> Ruth Mehl fue una escritora y periodista Cordobesa, reconocida por su labor dentro de la editorial Latina y sus trabajos sobre el teatro destinado a los niños. Fue desde 1978 hasta el 2010 (año de su fallecimiento), colaboradora de la columna "Adonde ir con los chicos" (posteriormente llamada "Platea Infantil") en el diario La Nación, que difundiera el teatro para niños que se encontraba en las salas de Buenos Aires. (GARFF, 2010)

infantil argentina: Fryda Schultz de Mantovani (1912-1978)<sup>16</sup> y Dora Pastoriza de Etchebarne (1917-2000). La primera fue una investigadora, escritora, crítica literaria y docente autora de numerosos ensayos sobre la temática, y colaboradora de la *Revista Sur*. Si tuviéramos que ubicar la escritura crítica Schultz de Mantovani en el campo intelectual de la Argentina lo haríamos dentro de la formación cultural (WILLIAMS, 1977) que conforma el grupo asociado justamente, a esta revista. En ese sentido, su lugar dentro del campo de la LIJ se diferencia del de otros escritores relevantes en su contexto de producción, que escriben desde formaciones culturales relacionadas con lo formativo pedagógico y la escuela<sup>17</sup>, más habituales en la época. En sus textos críticos leemos resonancias de ciertas tradiciones sobre el par infancia/ lectura que configuran el territorio dominante, por ejemplo, en su concepción romántica del niño y la infancia, pero también su mirada amplia sobre el objeto de estudio le permite observar los nuevos modos y las nuevas representaciones de infancia, que aparecen en sus últimos libros<sup>18</sup>. Más allá de las sujeciones notables que imponen las lecturas críticas de la época (imperativo moral, invasión de la psicología y el psicoanálisis sobre los textos, pedagogía) sobre su propia concepción de LIJ, su escritura es menos prescriptiva que otras, piensa el género LIJ como creador, fermental y estimulador (1978, p. 13), y observa en él lo que ella llama el “hecho pedagógico” es decir, una capacidad formativa intrínseca al texto literario perteneciente al campo. Al recorrer su bibliografía publicada entre 1959 y 1978 vemos ciertas ideas tensionadas, ciertas mutaciones en su pensamiento crítico en torno a este objeto, por lo que su obra es representativa de las pugnas presentes en el campo de la LIJ.

Dora Pastoriza de Etchebarne, por su parte, fue una docente e investigadora reconocida por su trabajo en relación a la literatura infantil, se la recuerda por haber fundado junto a Martha Salotti el Instituto SUMMA<sup>19</sup>. La página web del instituto SUMMA la recuerda como quien “le dio un impulso sin igual a la incorporación de la Literatura Infantil dentro de la formación docente” (INSTITUTO SUMMA, parr. 2). Este aporte se vio materializado en 1962 cuando se publicó el libro *El cuento en la literatura infantil* (1962)<sup>20</sup>, reeditado incluso durante la década del ‘80. Este libro es una reescritura –parcial, ya que muchos fragmentos son idénticos– de su tesis de Doctorado en Letras, *El cuento infantil. Sus posibilidades dentro de la literatura nacional: Creación del cuento infantil argentino*, presentada en la Universidad de Buenos Aires en

<sup>16</sup> Fryda Schultz de Mantovani también transitó por espacios en relación con la educación y la política a través del trabajo con su marido, Juan Mantovani, quien era pedagogo. Además, fue miembro del Comité de Colaboración de la *Revista Sur* y directora de la revista para niños *Mundo Infantil*, de gran importancia en los años cincuenta. Dentro de su obra ensayística sobre el campo de la literatura para niños encontramos una amplia cantidad de textos publicados: *Nuevas corrientes de literatura infantil* (1970), *Sobre las hadas: ensayos sobre literatura infantil* (1959), *Repertorio de lecturas para niños y adolescentes* (1968, en coautoría con Lydia Penschansky de Bosch y Beatriz Ferro), entre otros.

<sup>17</sup> Por ejemplo, el grupo asociado al Instituto SUMMA, al que nos referimos posteriormente, en el que se inscriben los nombres de Martha Alcira Salotti, Dora Pastoriza de Etchebarne, Mercedes Lacava, María Cruz Oruz y María Ruth Pardo Belgrano.

<sup>18</sup> Por ejemplo, en su trabajo *Repertorio de lecturas para niños y adolescentes* de 1968 introduce, estudia y valora positivamente la obra de María Elena Walsh, que entiende como una poética innovadora en su contexto de producción.

<sup>19</sup> El Instituto SUMMA es un Instituto de Formación Docente que se encuentra en Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Es reconocido por la importancia de sus fundadoras en el campo de la didáctica de la literatura, la narración oral y la literatura infantil y juvenil, y por la publicación de *Ludo. Revista de literatura infantil y juvenil* catalogada en latindex desde 1972. De acuerdo con su página web: “En 1971 el Instituto se amplió con la creación del Profesorado de Castellano y Literatura con Especialización en Literatura Infantil-Juvenil, único en América Latina” (Nuestra Historia, <<https://www.institutsumma.com.ar/quienes-somos>>)

<sup>20</sup> El libro, publicado por Kapelusz, formó parte de la colección “biblioteca de cultura pedagógica”, que también integraron libros como *Didáctica de la lectura creadora* (1966) de María Hortensia Lacau.

1954, que hasta el día de hoy sigue siendo la única tesis de Doctorado en Letras relativa al objeto literatura infantil (LI) de la casa de altos estudios. En este texto, la autora problematiza la literatura infantil argentina (LIA) como objeto de estudio, a partir de criterios relacionados con lo educativo, lo pedagógico-moralizante y lo psicológico (DÍAZ RÖNNER, 2005; MONTES, 1999, 2001); construye teóricamente el objeto y agrega un apéndice con tres cuentos escritos con la finalidad de sustentar las ideas desarrolladas. Se trata de uno de los trabajos que podría haber iniciado los estudios académicos o investigativos sobre la temática en la Argentina de una de las agentes del campo que se ha detenido a pensar su configuración, sus redes y fundamentos teóricos en las inmediaciones de la década del '50 y posteriormente a partir de la publicación del libro. La intensión formadora de la teoría literaria expuesta, a la vez que imagina a un niño que anida la fantasía también busca normalizarlo. La tesis de Pastoriza de Etchebarne, en tanto texto teórico-crítico producido sobre el campo de la LIJ, propone determinados protocolos de escritura y de lectura, a través una serie de operaciones críticas para producir una episteme ligada a la psicología evolutiva<sup>21</sup>. En consecuencia, también legitima cierta producción literaria arraigada a su propuesta teórica.

Los años en que se realizan el primero y el último de los Seminario- Taller, 1969 y 1971, son también los años de lanzamiento de dos publicaciones fundacionales, en lo que se refiere a la crítica periodística: el dossier de la revista *Los libros* y el capítulo “La literatura infantil” de la colección *Historia de la literatura mundial* del CEAL. Se trata de dos publicaciones de gran importancia dado el lugar que la revista y la editorial, respectivamente, que tienen para la historia y conformación del campo de la literatura argentina. En ambas publicaciones –insertas en dos medios de publicación que no estudiaban comúnmente este el tema–, los autores se preocupan por la cultura infantil contemporánea y las múltiples aristas que esta tiene como el cine, la historieta u otros productos de consumo masivo. También, en ambos trabajos se observa una preocupación por las representaciones de infancia que se desprenden de cosmovisiones psicologistas y pedagogizantes que imperaban, promulgando el estudio de este objeto como un modo de revisar la “coerción” (*Los libros*, p. 6) sobre los niños ejercida por la ideología de estos textos “escritos por adultos” (HANNOIS, 1971, p. 161).

El dossier de la revista *Los libros*, titulado “La literatura infantil o la coerción sobre los niños” contiene una serie de artículos firmados por diversos agentes del campo literario. Aborda algunos problemas recurrentes en la bibliografía crítica argentina del campo: la relación entre la cultura y la infancia, el desarrollo de la literatura infantil en argentina, la recomendación o no de la lectura de los cuentos de hadas, el lugar de las revistas en relación con la lectura en niños y adolescentes, y el espacio ocupado por la literatura infantil en el mundo editorial como un nicho en crecimiento.

El capítulo “La literatura infantil” escrito por Amelia Hannois, integra el tomo de *Las literaturas marginales* de la *Historia de la literatura mundial* del CEAL. La autora comienza su exposición con el apartado “Género mal conocido” centrándose en la idea de “marginalidad” en relación a su objeto, ya que se pregunta, aunque no directamente, marginal respecto de qué. El recorrido histórico que propone la autora se entrelaza con una fuerte crítica al espacio otorgado a la literatura infantil en los estudios académicos y a los modos en que ha sido

---

<sup>21</sup> Una de las hipótesis centrales de su trabajo es la importancia de “adecuación a la edad” del receptor en la escritura de los textos literarios y en su mediación, que en su libro de 1962 se reduce al imperativo horaciano del “enseñar deleitando” (Pastoriza de Etchebarne). Esta idea sobre la que la autora construye la argumentación de su tesis doctoral es un imperativo frecuente en los textos de la época y será un punto nodal de las discusiones desarrolladas en los seminarios, aunque atenuadas por cierta renovación teórica que quiere centrar el trabajo más en el texto literario que en el lector asociado.

estudiada hasta el momento olvidada del niño como sujeto otro.<sup>22</sup>

A partir de este breve recorrido, buscamos dar cuenta de la tensión entre las epistemes que observarse en la importancia dada a las ideas provenientes de la psicología evolutiva que funcionan como argumentación para cierta metodología sobre los modos de dar para leer y escribir LIJ. Por otro lado, no podemos dejar de notar que los textos contemporáneos a los seminarios como el dossier de la revista *Los libros* y el capítulo “Literatura Infantil” publicado por CEAL, manifiestan la importancia de otorgarle a la LIJ un espacio más productivo y más rico para el estudio serio de la literatura infantil. Los Seminario-Taller, de los que hablaremos a continuación, siguen esta línea, a la vez que proponen una serie de renovaciones en torno a las representaciones de infancia, lector y literatura.

### 3 Pensar con otros: los Seminario-Taller de Literatura Infanto Juvenil

Olé, olá,  
y los chicos, que no están,  
metafísicos, preguntan:  
¿y después qué nos harán?

Laura Devetach y Alberto Gambino, *Canción del Seminario* (citado en Medina, 2019)

Marta Torres Olmos expresa que el “movimiento de la LIJ en Córdoba” durante los años ‘40 y ‘50 surge por el interés sobre este objeto entre la gente del ámbito de pedagogía y de las letras “quienes, aunando sus conocimientos literarios a una manera nueva de ver la educación, a una escuela renovada y urgidos por la necesidad de que nuestros niños amen la lectura” (2019, s/p.) proponen modos de difusión y estudio. La autora se refiere al trabajo impulsado desde la Escuela Normal Superior de Córdoba en la que se desempeñó Luz Viera Méndez y también María Luisa Cresta de Leguizamón, figura clave de dicho movimiento. Desde mediados de los ‘60, Cresta de Leguizamón, (una joven, y todavía no exiliada) Ana María Pelegrín y otras docentes dictan cursos y seminarios en relación con la temática. Por otro lado, la Secretaría de Extensión de la Universidad de Córdoba promueve diversos cursos de narración dictados por Ana de Braski, Laura Devetach y Cresta de Leguizamón. Esta misma entidad, posteriormente, sería quien promueva los seminarios a través de la gestión de Lucía Robledo. En el relato de Marta Torres observamos cómo el interés por la difusión de la LIJ se transforma en un interés por su estudio que decanta en la organización de los Seminario-Taller.

Los tres “Seminario Taller Literatura Infanto - Juvenil”, como se los denominó, se llevaron adelante organizados por la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Córdoba, el Instituto Interamericano del Niño, el gobierno de la provincia de Córdoba y la sección argentina (filial Córdoba) del IBBY. De la comisión organizadora inicial destacan tres nombres: María Luisa Cresa de Leguizamón, Lucía Robledo y Laura Devetach. Si revisamos la nómina de asistentes, invitados y ponentes podemos notar que se trata de un conjunto de agentes de diversos puntos del país, entre ellos algunos nombres aún siguen siendo recordados

<sup>22</sup> Hannois establece que la literatura infantil como producto cultural completo y autónomo desborda “los esquemas que la consideran como instrumento puramente “pedagogizante”, sin negar su auténtica influencia formativa y educativa.” (p. 161), esta aclaración final matiza la finalidad pedagógica, o de instrumentalización en/ de los textos, como punto nodal de la literatura infantil, para hablar de una “influencia” que no necesariamente está puesta a funcionar en el texto sino que es producto de la lectura.

por su trabajo en el campo por su labor como escritores, investigadores o periodistas: Dora Pastoriza de Etchebare, Beatriz Capalbo, Perla Suez, Estela Smania, Carlos Silveyra, Edith Vera, Lilia Lardone, María Hortensia Lacau, Víctor Iturralde Rúa, María Rosa Finchelman, Susana Itzcovich, Gustavo Roldán, María Adelia Díaz Ronner, entre muchos más interesados. En una entrevista, la propia Cresta de Leguizamón ha manifestado que el hecho de que los seminarios estuvieran organizados desde la secretaría de extensión universitaria era crucial porque daba cuenta de una forma de comprender la relación universidad-sociedad, que facilitaba el objetivo de “pensar con otros la literatura infantil” (CRESTA DE LEGUIZAMÓN apud DUARTE, 2005, p. 62).

El seminario inicial, de 1969, tuvo tres temas centrales que organizaron las mesas de discusión: literatura y educación, géneros y temas en literatura infanto-juvenil y literatura infanto-juvenil y medios audiovisuales. Si nos detenemos en los subtemas propuestos notaremos que aparecen perspectivas y nociones diversas sobre el objeto que nos hablan de sus múltiples aristas y de algunas de las intrusiones<sup>23</sup> imperantes en los modos de leerlo y producirlo. Por ejemplo, en el tema central “Literatura y educación”, los subtemas son “relación de la literatura con la psicología del niño y el adolescente”, lo que deja ver la importancia del sistema teórico proveniente de la psicología para pensar la literatura infantil y juvenil; “literatura infanto-juvenil y literatura escolar”, división que remite a las reflexiones de Fryda Schultz de Mantovani en su libro *Sobre las hadas* de 1959. En el libro, la autora propone dos formas de la literatura infantil, la “literatura escolar” y “literatura infantil”, la primera pragmática y educativa, y, la segunda desinteresada y recreativa. La pugna entre lo literario y lo escolar o entre lo estético y lo educativo es una constante en la bibliografía y los debates de la época<sup>24</sup>, como intentamos subrayar en apartado anterior, y, por momentos, también una trampa, resuelta por algunos en el “enseñar deleitando”, y por otros en la búsqueda, siempre tensionada con la cuestión formativo-escolar, de una lectura de la literatura inmanentista. Estos temas, y sus subtemas desagregados, dan cuenta de los problemas que el campo de la literatura infantil estaba discutiendo o necesitaba discutir. Notamos, entonces, que estos planteos se entran con el panorama que hemos intentado trazar. Por otro lado, como expresa Torres Olmos:

Estos seminarios constituyeron durante esos años, el eje motivador de muchas confrontaciones e intercambios de experiencias y estudios realizados en todo el país. Pusieron en evidencia la unidad de criterios de toda la nación. Se pudo comprobar que a pesar de la desconexión con muchos colegas del interior del país y de la Capital Federal, estábamos realizando experiencias paralelas que hicieron posible la formulación de importantes conclusiones compartidas por todos. Muchas de ellas como así trabajos presentados los hallamos citados en diversas publicaciones del país y del extranjero. (2019, p. 11)

<sup>23</sup> En el ensayo *Cara y cruz de la literatura infantil* (2005), María Adelia Díaz Ronner propone la categoría de “intrusión” para referirse a los diferentes arquetipos que dominan el discurso literario destinado a la infancia. Esto se debe a las concepciones artificiosas que ponen en juego los autores y que representan el discurso hegemónico (2005, p. 17). Las cuatro intrusiones más relevantes son: a) la psicología y la psicología evolutiva; b) la pedagogía y sus excesos; c) la ética y la moral; d) la moralización. En diversos pasajes de este trabajo utilizaremos el término “intrusiones” refiriéndonos a esta conceptualización.

<sup>24</sup> Se trata de debates que la crítica sostiene hasta hoy, y que fueron visibilizados en los años ochenta en los estudios de María Adelia Díaz Ronner y Graciela Montes.



Para quienes organizaron y asistieron a estos seminarios, el trabajo compartido produjo un espacio federal de intercambio académico para dar cuenta de un objeto de estudio en ciernes. Como dijera Cresta de Leguizamón, “... el mérito era que la gente venía porque sí, porque se le daba la oportunidad de hablar del tema que ellos estaban profundizando, investigando y sin la obligación de nada y sin retribución de nada.” (Duarte, 2005, p. 63). En las *Conclusiones III Seminario Taller 1971*, que analizaremos en detalle en los próximos apartados, pueden leerse los resultados de esas conversaciones, de esos intercambios para arribar a conceptualizaciones y recomendaciones concretas en torno al objeto LIJ. En consonancia con las palabras de Torres Olmos y Cresta de Leguizamón, estos agentes manifiestan su preocupación por la LIJ y “...la necesidad de profundizar su estudio, con metodologías adecuadas, al fin de lograr para todo el país un acuerdo conceptual y operativo...” (VVAA, 1971, pp. 3-4), de modo que la importancia de un acuerdo nacional sobre el campo permitiera pensar acciones concretas para operar sobre el objeto de estudio que los reunía y sus alcances.

La heterogénea nómina de asistentes, ponentes y conferencistas, provenientes de diversos puntos del país y con múltiples perspectivas sobre LIJ, dio lugar a la discusión problemáticas en torno a la tensión pedagogía/estética, siempre relacionadas con las representaciones de infancia subyacentes en las voces críticas. Como hacen notar la propia Laura Devetach en el epígrafe que inicia este apartado perteneciente a una canción de su obra de teatro para niños *Bichoscopio* estrenada el 22 de septiembre de 1970 en la ciudad de Córdoba en el café concert Portago (MEDINA, 2019). Ese día, en la misma ciudad, finalizaba el segundo Seminario - Taller de Literatura infanto-juvenil de la Universidad de Córdoba organizado por un grupo de agentes del incipiente campo de la LIJ, entre los cuales, como dijimos se encontraba la propia autora de la obra. La estrofa que hemos seleccionado pone en la voz de los niños la denuncia sobre las sujeciones que los adultos hacen funcionar en los textos literarios que les destinan y en los modos de leer la LIJ, ese “¿y después qué nos harán?” de los chicos “que no están” puede leerse como reflejo “las fuertes polémicas sostenidas en los Seminarios, con críticas a cierto sector de la academia.” (MEDINA, 2019) que históricamente puso al adulto en el centro de la cuestión, y que promovía una literatura olvidada del deseo del niño y de su mundo, priorizando la enseñanza de contenidos escolares o morales.

Como ha contado Lucía Robledo, “Dora Pastoriza de Etchebarne -co-fundadora del Instituto SUMMA- pronunció la conferencia inaugural del Primer Seminario (1969) y participó en la discusión de las ponencias... discusión que fue particularmente acalorada en torno a los trabajos de Laura Devetach.” (ROBLEDO, 2012, pp. 18-19). Estas pugnas se encuentran presentes en el armado del programa de los seminarios, por lo que podemos hipotetizar que los organizadores esperaban discutir sobre ciertos temas en pos de hacer crecer el campo a partir de discusiones como la de la anécdota relatada anteriormente.

Observar otros temarios, como el del seminario de 1970, nos permite profundizar en relación a los paradigmas teóricos persistentes y emergentes en el campo. Este temario presenta una complejidad mayor al del año anterior: los temas se dividen primero en tres niveles: conceptual, motivacional y operacional para graduar el acercamiento al objeto. Si en el primer apartado de este trabajo comentábamos la bibliografía teórica proveniente de diferentes disciplinas, pero especialmente de la psicología y la pedagogía, ya desde la estructuración del programa, podemos notar que nos remite a otros paradigmas teóricos como el formalismo y el estructuralismo.

Es importante destacar que los Seminarios propusieron un gran avance en lo que se refiere a la teoría, ya que retoman y resignifican el escolanovismo (ORTIZ, 2019) y promueven

un fuerte intercambio interdisciplinario que podemos notar al leer los paratextos producidos, en los que es notable la influencia de la sociología, la sociocrítica, el estructuralismo y las teorías de la comunicación, como también enfoques metodológicos en torno a la lectura, como la *Didáctica de la lectura creadora* (1966) de María Hortensia Lacau, quien además fuera oradora en el primero de los seminarios. Este libro, de gran difusión en Argentina durante décadas, en el que nos interesa detenernos, de fuerte matiz estructuralista, es una propuesta didáctica que da lugar a la voz del estudiante en tanto joven inmerso en una cultura que le es propia, un joven capaz de ser creador en su lectura, estableciendo una relación entre lectura y vida. De este modo los lectores quedan habilitados a escribir e implicados en la lectura en tanto sujetos. La propuesta quiere ser superadora de la crítica enciclopedista como modelo pedagógico dominante en su momento de concepción.

En las *Conclusiones...* del Seminario Taller de 1971, se describe la lectura creadora en términos de teoría de la comunicación y se argumenta esta idea a partir de la experiencia docente que demuestra que “es necesario comprometer al niño y al joven en la obra leída” (1971, p. 26). En primer lugar, es definida “como una forma de lectura a la que, junto a la recepción pasiva de un texto, se agrega la actividad o creación de nuevas y diferentes formas expresivas, que conlleva la profundización crítica de la obra.” (p. 25) en la medida en que al lector “se le abren las puertas del universo y las de su propio yo” (p. 25). Así, el seminario introduce, en relación al objeto LIJ, la lectura como modo de aprendizaje sobre el mundo y el sujeto, lo que propone un avance en relación a la concepción de literatura y a la representación de ese niño o adolescente en tanto lector.

Esta complejización y ampliación de los paradigmas teóricos desde los cuales leer la LIJ y darle entidad a sus lectores asociados, puede observarse en los tres niveles de análisis propuestos para las discusiones del seminario de 1970. En el nivel conceptual, por ejemplo, las discusiones organizadas a través de conferencias a cargo de especialistas buscaban analizar desde una perspectiva sociocultural el proceso de comunicación social en la literatura infanto-juvenil a partir de tres enfoques: el enfoque semiológico (proceso de comunicacional), el enfoque psicológico-social, y el enfoque antropológico-cultural. No podemos dejar de leer esta estructura del programa del seminario, como una operación crítica del grupo organizador que buscaba de este modo ampliar la mirada sobre el campo de estudio a partir de la inclusión de una serie de perspectivas teóricas que permitieran volver a mirar el objeto más allá de las concepciones imperantes.

En los últimos dos niveles programa, el nivel motivacional y el nivel operacional, notamos un avance importante para pensar el objeto, la división de las mesas de seminaristas en dos sectores el de la niñez y el de la juventud.<sup>25</sup> Es curioso pensar que actualmente, en el marco de los estudios sobre literatura para jóvenes y para niños en la Argentina, se ha retomado el interés por distinguir la literatura infantil y la literatura juvenil. Se trata de dos objetos diferentes que comparten una serie de problemas en la configuración de sus campos y que, históricamente, se han pensado como una unidad. Sin embargo, en los trabajos publicados en los últimos años por la crítica argentina sobre la temática literatura juvenil (LABEUR, 2019; BUSTAMANTE, 2019; NIETO, 2017, 2019), se puede observar un interés por separar estos

---

<sup>25</sup> La división entre estos dos grupos “niñez” y “juventud” está asociada para el nivel dos con una “manifestación” diferente, el primero “teatro y títeres” y el segundo “historietas y revistas”. Resulta significativo porque da cuenta de la importancia otorgada por estos agentes a las manifestaciones de la cultura infantil asociadas al campo literario. Por otro lado, el eje “historietas y revistas” retoma una controversia vigente en relación a estos géneros, descriptos de forma peyorativa por muchos críticos de la época, que ven en ellos una deformación cultural que lleva a jóvenes y niños alejarse de lo que estos autores entiende como “lo literario”.

objetos de estudio ya que si bien poseen características en común (ligadas sobre todo a la circulación dentro de la escuela, y al mercado editorial), se trata de literaturas que imaginan diferentes lectores implícitos.

Los Seminario-Taller, entonces, promueven un espacio de discusión e intercambio entre perspectivas sedimentadas en los modos de leer el objeto, frente a otras que buscaban contravenir ciertas zonas del discurso sobre la LIJ para ampliarlo y reconfigurarlo. Este interés por una práctica crítica con mayor rigor intelectual, deja entrever la importancia de abandonar escrituras dogmáticas y subjetivas, para promover trabajos de investigación bajo las regulaciones intersubjetivas propias del ámbito académico y la construcción colectiva de saberes. En este sentido, son reveladores los textos recobrados en torno al último<sup>26</sup> Seminario Taller realizado en 1971, del que se conservan su programa, la nómina de asistentes y las conclusiones finales a las que arribaron los diferentes grupos de trabajo organizados a partir de ejes temáticos, y a los que nos referiremos en detalle en los apartados subsiguientes.

#### 4 La conceptualización del objeto LIJ

El temario del Seminario Taller de 1971 se organiza de un modo completamente diferente a los anteriores. Se plantea como tema central “Literatura infantil y literatura juvenil”, vemos en este sintagma un eco de la división en sectores “niñez” y “juventud” del seminario anterior ya que, al reponer el sustantivo literatura pareciera intentar diferenciarlos, más allá de sus puntos de encuentro. Se proponen cuatro ejes de trabajo: “Proposición de un concepto de literatura infantil y de literatura juvenil”, “Estudio de la literatura infantil y juvenil: métodos posibles”, “La literatura infantil y la literatura juvenil y la lectura” y “La literatura infantil y la literatura juvenil y los medios de comunicación sociales”, todos ellos definen “alcances”, “contenidos” y “manifestaciones”, este último subdividido en “géneros” y “especies”. Buscar “métodos”, pensar en las relaciones con los medios de comunicación, diseñar estas divisiones y subdivisiones, son formas de abordaje propias de la doxa de la época (BOURDIEU) que conjuga un paradigma estructuralista, una mirada atenta a las nuevas manifestaciones culturales. En las conclusiones desarrolladas para cada eje, además de encontrar redactadas las ideas centrales sobre los puntos discutidos, encontramos una serie de ítems bajo el título “Expresión de anhelo”, compuestos por tareas a desarrollar posteriormente al Seminario y que podríamos relacionar con la conformación del campo, ya que en general son de tipo operativo e implican la acción concreta en el campo de la LIJ por parte de los asistentes o de otros agentes del campo o instituciones asociadas a él, como un modo de contribuir a su organización y ampliación.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Como expresa el texto “Literatura infanto-juvenil. Literatura y medios de comunicación social” (vva, 1972), el Grupo Organizador del IV Seminario-Taller de Literatura Infanto-Juvenil decidió no realizar el Seminario en 1972 con las modalidades adoptadas en años anteriores –desde 1969–, en virtud de que el Comité de Asesoramiento y Promoción de la Literatura Infantil (C.A.P.L.I.) había dispuesto la celebración, para el mes de octubre, del Primer Congreso Hispanoamericano de Literatura Infantil y Juvenil, en la Ciudad de Buenos Aires. Sobre este congreso, al momento, no hemos encontrado otras referencias. En la Biblioteca Nacional de Maestros, sin embargo, se hallaron datos de tipo legislativo acerca de un congreso organizado en el año 1976 por dicho comité.

<sup>27</sup> Estas recomendaciones abren el interrogante respecto del destinatario de este texto. Podemos hipotetizar que se trata, en primer lugar, de los mismos asistentes, pero también de un lector implícito que podría ser cualquier investigador y/o docente interesado en abordar la temática, ya sea desde la práctica crítica, en el aula, o ambas, u otras prácticas asociadas a la difusión del objeto tanto a nivel estatal como en la industria del libro. Entre las expresiones de anhelo pensadas por los cuatro grupos de trabajo encontramos, la importancia de que surjan

En las conclusiones referidas al primer tema, “Proposición de un concepto de literatura infantil y de literatura juvenil”, encontramos, debajo del título “Alcances”, en un intento por delimitar el objeto, a partir de su conceptualización: “Se entiende por literatura infantil y juvenil toda obra, concebida o no deliberadamente para niños y adolescentes, que posea valores éticos y estéticos que satisfagan sus intereses y necesidades.” (p. 16, 1971). Esta definición fue citada posteriormente por María Adelia Díaz Rönner, figura clave de la crítica del campo en la Argentina, en su artículo “Literatura infantil: de 'menor' a 'mayor'” (2000) que formó parte de la *Historia crítica de la literatura argentina* coordinada por Noé Jitrik. Entendemos esta cita como una operación crítica de la autora para validar los seminarios como parte fundamental de la historia de la crítica de la LIJ en la Argentina.<sup>28</sup> Ella se detiene en el adjetivo “deliberado” en tanto da cuenta de varios modos de construir un canon y un campo de/para la literatura infantil. Entiende que el uso de este adjetivo propone textos que se vinculan con una idea de institución y poder, como los libros escolares, pero también las publicaciones vinculadas con la cultura de masas y por último la literatura de autor. A esta lectura, podríamos sumar que la definición parece centrada en las “necesidades e intereses” de los lectores primarios de los textos (niños y jóvenes), en detrimento de los lectores secundarios (adultos) de los textos. Esta aclaración da cuenta de una apertura en relación a la importancia del universo propio de estos lectores. Sin embargo, la recomendación inmediatamente posterior a la definición que encontramos en el texto, se detiene en la importancia del criterio por edad como un “marco referencial” para el adulto “teniendo en cuenta el nivel psicológico, socio-económico y cultural de los niños y adolescentes a los cuales va dirigido”(1971, p. 16). Esto deja ver como las formas emergentes de delimitación del objeto LIJ se tensionan con otras anteriores. En este sentido, podemos detenernos también en la vaguedad con la que se habla de los “valores éticos y estéticos” de la obra, dejando, otra vez, al texto literario subsumido por las posibles intrusiones en el nombre de la ética y en el nombre de la estética, ya que esta última palabra es utilizada por todos los agentes de la época con finalidades diversas, que no necesariamente atienden a la literatura en sí misma.

## 5 Entre la lectura y la literatura: la preocupación por la formación de lectores

A lo largo de las *Conclusiones...* es notable la importancia otorgada a la lectura y a su pedagogía para hablar de la LIJ, de hecho hay extensos pasajes del texto centrados en la práctica lectora en la escuela, y los modos de leer de niños y adolescentes. En primer lugar, el texto se refiere a una “adecuada selección” resaltando así la función de los mediadores entre el lector y el libro. Piensan en textos “cuyos contenidos favorezcan el desarrollo integral del niño y del adolescente, de acuerdo con las características psicológicas de cada una de las etapas evolutivas, dentro de las circunstancias de su situación histórica y social específica.” (p. 16, 1971) De modo que, si por un lado lo adecuado para la LIJ es lo pertinente para la psiquis del niño o joven de acuerdo con su edad biológica, no deja de mostrar un apertura al ubicar a ese lector en sus circunstancias sociales e históricas, es decir, como un sujeto anclado en un contexto, en

---

premios anuales nacionales de producción literaria, becas de investigación, y concursos que incluyan el género infantil y juvenil; la producción de listas bibliográficas de textos para niños y jóvenes confeccionadas por especialistas; entre otras.

<sup>28</sup> El hecho de que la autora haya participado en estos seminarios, que como expresamos con anterioridad la crítica ubica como un corte en los modos de leer críticamente el objeto LIJ, y que lo haga manifiesto en dicho artículo, también puede leerse como una operación crítica de autolegitimación para hablar del campo de la literatura para niños en un contexto en el que su estudio dentro del ámbito académico era escaso.

oposición a otras representaciones vigentes esencialistas, donde es notable la ahistoricidad y la falta de contextualización con la que se producen materiales para el niño o joven en tanto sujeto. Por este motivo, queremos detenernos en la relación establecida por el texto entre la figura del adolescente y los modos de seleccionar literatura que procura que estos puedan

...encontrar un camino para superar la inseguridad y la inquietud que experimenta con respecto a su destino individual y a los distintos problemas que le plantean los profundos cambios de la sociedad actual, propulsando un acercamiento a la literatura universal, en particular a sus manifestaciones contemporáneas. (p.17, 1971)

Como vemos en la cita se deposita una gran confianza en el texto literario de literatura juvenil. En primer lugar debe funcionar como un espacio para la reflexión del adolescente en tanto sujeto particular anclado en su tiempo con una serie de inquietudes asociadas a su edad. Esta recomendación se expande en el segundo ítem cuando se señala como uno de los “contenidos valiosos de las obras de literatura infantil juvenil” a los personajes niños o adolescentes con los que los lectores pueden identificarse, por encontrarse en la misma edad de la vida. Como expresara Paola Piacenza, “En los años sesenta en la Argentina, la lectura aparece como principal dispositivo de comprensión, apropiación, reproducción y transformación del universo simbólico tanto a nivel individual como de las instituciones.” (2015, 111-112). El valor puesto en la identificación es tan importante que la sugerencia final de este tema es construir un catálogo de obras donde “el niño y adolescente se vean reflejados”. No solo se refiere a textos literarios sino a diferentes formas de la autobiografía. Quizás el punto más interesante de esta recomendación es la idea de que este catálogo esté clasificado “por nivel aproximado de edad para la que conviene, o criterio especial de utilización.” (VVAA, p. 17, 1971) ya que vuelve el punto sobre la adecuación a la edad del lector, en términos de “conveniencia”. Así, la idea de clasificar de acuerdo con la utilización del texto pone a la selección en una perspectiva utilitaria en relación con el objeto literario, al mismo tiempo que ese texto literario es pensado como un modo de impulsar al lector hacia otros textos de la literatura universal contemporánea. La importancia dada a la lectura literaria es notable y se hace eco de la renovación de la enseñanza, a la vez que da cuenta de la emergencia de la subjetividad adolescente como metáfora de los principales discursos de la época (PIACENZA, 2017).

La formación como lectores de los más jóvenes, entonces, es un punto nodal de estas *Conclusiones...* El subtema “Proposiciones de formas operativas de trabajo en escuelas, bibliotecas, centros recreativos, etc.” estudia el objeto LIJ ligado a la práctica escolar abordada desde el análisis y valoración de la práctica áulica concreta hasta la observación y discusión de las políticas estatales en materia educativa con el objetivo de fijar una serie de propuestas de trabajo concretas. A través del texto estos agentes, albergados por el contexto del seminario, realizan una crítica y una evaluación de las acciones concretas en torno al par lectura/LIJ. Proponen modos de acción a la vez que dan cuenta de un estado de la cuestión del campo literario de la LIJ en su relación con las instituciones y otros agentes. Se refieren, por ejemplo, al presupuesto destinado por el estado para “educación y cultura” (1971, p. 22), a la desorganización en los modos de desarrollo de las políticas públicas de lectura a nivel nacional, a la enseñanza de la LIJ y las disciplinas afines a ella en las diferentes instituciones de formación docente, ya que notan un déficit concreto en la formación de los educadores. En esta última observación nos interesa detenernos, ya que da cuenta de los modos en que el par lectura/LIJ es

pensado por estos agentes en las *Conclusiones...*:

ausencia de organismos asesores y de material factible de gran difusión que informe y oriente en esta materia, destinado a quienes tienen la posibilidad de establecer, crear, propiciar la relación niño-libro, joven-libro, especialmente para la familia y el educador. Al respecto se señala la responsabilidad que compete a los institutos de enseñanza superior, universidad, escuelas superiores de magisterio y todas las instituciones donde se forman los educadores, en lo que se refiere a enseñanza de metodología de la investigación literaria, de la psicología del niño y del joven y de la pedagogía, principalmente. (p. 22)

La argumentación, referida a este último punto, traza una relación estrecha entre la el par joven/niño-libro y la formación del educador en teoría literaria, psicología y psicopedagogía. Esto da cuenta de la responsabilidad puesta en el rol del docente y también de la confianza en que esta relación entre la lectura y los sujetos en formación se teje en el medio escolar. Por otro lado, la dependencia entre literatura/ psicología y pedagogía como fuente de garantía para que el docente pueda nutrir y fomentar el lazo lector/lectura es ejemplo de un modo de comprender los procesos de lectura y la formación de lectores. Esta perspectiva promueve un vínculo estrecho y directo con la pedagogía de la lectura, la edad de los lectores como parámetro de selección literaria. Además, la inclusión de una “metodología de la investigación literaria” aproxima a ese futuro educador a una dimensión de la práctica docente ligada a la práctica crítica. Leemos entonces, la búsqueda de la formación de docentes que puedan sustentar desde la pedagogía y la teoría literaria sus modos de dar para leer y los textos seleccionados para tal fin.

Entendemos que esta responsabilidad deslizada hacia el docente en la formación literaria o en el fomento de la lectura literaria, se relaciona estrechamente con la crítica realizada a los libros de lectura, que durante esos años debían ser aprobados por la “Comisión permanente de textos escolares y libros de cultura general”. El texto propone, en un largo pasaje, una crítica a los listados aprobados por esta institución, centrada en que estos libros no respondían “a los intereses infantiles” y que eran adecuados “a las pautas aprobadas por este Seminario- taller” (p. 24). Sugiriendo al Consejo Nacional de Educación, los consejos provinciales y las direcciones de enseñanza un nuevo modo de integrar dicha comisión incluyendo: expertos en literatura infantil, maestros en actividad, psicopedagogos, sociólogos y artistas plásticos de diferentes zonas del país. Por otro recomiendan a estos organismos tener presente las *Conclusiones...* sobre el análisis crítico de los textos escolares.

Este análisis se corresponde con el deseo de “Erradicar en todos los niveles el libro de lectura que pretenda ser instrumento para aprender a leer” (p.23), necesidad sustentada por una serie de notas que examinan los puntos negativos del libro de lectura, centradas en los modos en que esos textos interpelan a su receptor en tanto niño o joven, tanto desde los textos, como desde la diagramación de los libros. Así se hace referencia a la estructura cerrada de los textos que no permite el “ejercicio creador” (p.24), retomando las ideas en relación a la lectura creadora que hemos detallado anteriormente, a las ilustraciones repetitivas en relación al texto escrito, al uso de una lengua culta que no refleje “el habla corriente”, al enciclopedismo, y a la exclusión del humor.

La crítica es acompañada por la propuesta de nuevo tipo de libro de lectura que

contemple una serie de aspectos vinculados con lo psicológico, lo estético, lo social. El carácter programático de la misma, los enunciados deónticos son gestos fundacionales, que se asumen como tales y ordenan, pautan, dictaminan el deber ser del campo y su literatura.

El primer aspecto se refiera a la adecuación del libro a las “diferentes etapas de los receptores”, es decir, a la adecuación de los textos a una etapa concreta del desarrollo evolutivo de ese sujeto, idea que como vimos está presente en los textos del seminario y en el ámbito de la crítica, en general, y que está asociada al predominio del paradigma psicologista en este contexto. Incluso, podemos hipotetizar que este axioma de la edad o de la etapa es visible en la actualidad en los criterios de edición y en la organización de los catálogos editoriales de LIJ sugiriendo una edad aconsejable para para lectura de tal o cual texto. El aspecto estético por otro lado, es subdividido entre lo literario y lo plástico. Así, lo estético-literario debe promover la formación literaria “desde un triple punto de vista del desarrollo de la lengua: oral-coloquial, discursiva y expresiva...” (p. 23), mientras que lo estético-plástico debe configurar un todo armónico “pleno de sugerencias” que “sensibilice” y “amplíe el texto sin superponerse a él” (p. 23). En estas recomendaciones vemos ciertos cambios en relación con las ideas dominantes de la época ya que se prioriza la subjetividad del receptor, su lenguaje, a través de la influencia de las teorías de la comunicación para pensar la lengua y su estudio, y la valoración de la ilustración como productora de sentidos. El aspecto social, por su parte, debe responder al medio social y despertar “una actitud crítica frente a él” (p. 24), esto supone un gran avance en relación a la educación del niño, ya que en ese momento “era como un cuarto cerrado” (Cresta de Leguizamón, citada en Duarte, 2008, p. 75) en donde cualquier hecho que resultara “perturbador” para el niño quedaba afuera.

El interés de estos agentes parece estar en pasar de una pedagogía de la lectura centrada en la preparación para la vida hacia otra pedagogía integradora del niño con su entorno, donde se construya una relación entre el lector y el texto literario, o entre el lector y la lectura. Roberta Spregelburd en su artículo “Escenas de lectura en el contexto de expansión de la cultura escrita en la segunda mitad del siglo XX” observa

la evidente similitud entre las escena de lectura representadas en los libros de este período (1955-1976) y las de la primera mitad del siglo. Es decir que los importantes cambios demográficos, económicos, sociales y culturales que se registraron de alguna manera contrastan con las permanencias que observamos en los libros escolares. Esta evidencia abonaría la hipótesis de la continuidad de la cultura escolar como un espacio específico con un alto grado de autonomía respecto de otros espacios sociales. (pp. 396-297)

La operación crítica de las *Conclusiones...* pareciera consistir en otorgar a la lectura la importancia histórica que se le ha dado en la cultura escolar, a través de objetos como el manual escolar, pero resinificándolo en relación a los cambios en la representaciones de infancia y juventud, al priorizar el diálogo entre el texto literario y el lector, y el espacio social.

## 6 Una apertura liberadora, los Seminario-Taller en busca de una literatura autónoma

En términos de un estado de la cuestión en la época estudiada sobre los modos leer el

objeto literatura infanto-juvenil, el segundo eje de trabajo del tercer seminario “Estudio de la literatura infantil y juvenil: métodos posibles” de las *Conclusiones...* resulta significativo. El texto plantea una serie de ideas en torno a las condiciones adecuadas para construir conocimiento sobre el campo a través de operaciones críticas de revalorización de la LIJ como objeto de estudio, en relación estrecha con el reconocimiento de su marginalidad dentro del campo científico.

En primer lugar, ampliando la definición de literatura infanto-juvenil sugerida al comienzo del texto, se iguala las obras literarias en general con las infantiles y juveniles en tanto “entidades autónomas regidas por leyes que les son propias”. Esta mirada sobre el objeto deja afuera a “las aproximaciones basadas en el gusto personal de quien realiza el análisis o en sus impresiones subjetivas.” (1971, p. 19) La tendencia a la impresión subjetiva es visible en muchas publicaciones de la época cargadas de adjetivaciones para referirse a distintas obras literarias o que destacan determinadas ideas sin una justificación o aparato teórico que las sustente, más que la intuición de quien realiza el análisis como dijera el propio texto del seminario.

La preocupación metodológica de estos agentes para pensar el campo constituye una muestra fundamental para nuestro trabajo ya que reescribe la conceptualización inicial sobre la LIJ al observar, desde una perspectiva estructuralista, que la obra literaria debe considerarse “...en su inmanencia y complejidad estructural, sin desechar por ello, en una segunda instancia y agotado el análisis de la obra como tal, las conexiones de la misma con el contexto histórico, social y literario en que se inserta...” (1971, p. 19)

Esta inquietud metodológica puesta en relación con la preocupación por los modos de trabajo en las aulas con la LIJ decanta en la figura del docente como investigador. Por otro lado, el valor otorgado a la “metodología crítica”, más allá del trabajo en el contexto académico o como una retroalimentación de ese trabajo, puede relacionarse con el marco de realización de los Seminario- Taller. Organizados por la Secretaría de extensión de la Universidad de Córdoba, dialogan con la sociedad y la práctica concreta en espacios situados:

Si el conocimiento acabado de una metodología crítica resulta imprescindible para los investigadores específicamente dedicados al estudio de la literatura infantil y juvenil, no lo es menos para los educadores, en la medida que sólo un riguroso análisis de las obras permitirá llevar a cabo con éxito la tarea de iniciación y formación literaria del niño y el joven. (1971, pp. 19-20)

En el caso del docente, la metodología crítica dependerá “además de la concepción de la literatura que sustenta el análisis, de los objetivos a que se propone llegar el educador en esa tarea de iniciación y formación literaria” (1971, p. 20) Este objetivo, perseguido a partir de las redacción de las *Conclusiones...*, puede rastrearse en muchos trabajos, incluso relativamente contemporáneos, ya que se trata de un campo asediado por una serie discursos que lo exceden. Por otro lado, al encontrarse explícitamente conectado con la práctica docente, la búsqueda de una conceptualización del objeto desencadena una serie de recomendaciones sobre criterios de selección literaria:

La utilización por parte de los educadores de una metodología crítica contribuye, además, a formar en el educando, una actitud crítica y sistemática respecto a la literatura coadyuvando, consecuentemente, a la formación en el



de una actitud crítica reflexiva sobre el mundo que lo rodea. (1971, p. 20).

El modo de conceptualizar o determinar la práctica docente como un espacio de formación crítica que se refleja en el acto de enseñar literatura, para formar lectores de los textos y, reflexivamente de los contextos, es también una toma de posición vinculada con la concepción de literatura y lo literario. En este sentido, la enunciación de los protocolos críticos de los Seminarios-Taller constituye un material imprescindible para revisar los estatutos del campo. Se trata, en este caso, de una operación crítica que da cuenta de los modos de abordaje del objeto LIJ en la educación superior. La carencia observada en los educadores para la aplicación de una metodología para estudiar la LIJ, decanta en la sugerencia explicitada en el propio texto de que las instituciones que forman educadores incluyan dentro de los programas y planes de estudio la enseñanza de metodologías de la investigación y de la crítica literaria.

## 7 Conclusión

Volver a estas textualidades que dan cuenta de un evento que la crítica ha leído como un cambio fundamental en los modos de leer la LIJ, permite revisar las discusiones propias del campo hacia finales de los sesenta y dimensionar el lugar que ocupaban determinados agentes, dentro y fuera de su contexto de producción, en la organización y promoción de dicho campo como objeto de la crítica. Entendemos que si muchas de las ideas del seminario responden a una mirada intrusiva sobre la infancia, muchas otras abren el camino para una renovación crítica que tendrá su estallido en los años '80 con la vuelta de la democracia. Estos textos además dibujan un panorama concreto y situado de lo que fueron los seminarios, o mejor, de lo que estos grupos de trabajo quisieron que quedara como memoria escrita para ser leído por ellos mismos o por otros posteriormente. Las anécdotas y las ideas sobre los Seminario Taller narradas por María Luisa Cresta de Leguizamón, Laura Devetach, Lucía Robledo y Marta Torres Olmos, nos permiten inferir la práctica de una crítica incipiente situada en un contexto particular, que de algún modo invita a una reconstrucción de las pugnas concretas, que transitaban su espacio de discusión entre la escritura y la práctica de los agentes concretos. Estos textos son una muestra de las tendencias o ideas dominantes y de aquellas que, emergentes, producirían cambios posteriores. Emergencias que son visibles también en la literatura, por ejemplo, la masividad de la obra María Elena Walsh, la aparición de las colecciones del CEAL, o la ampliación del canon escolar planteada en colecciones como GOLU (PIACENZA, 2015), entre otros muchos ejemplos que podríamos citar.

La lectura de estos documentos deja ver las formas en que estos agentes introducen y se apropian de estructuralismo para pensar la literatura para niños y para jóvenes. Este movimiento es visible en la organización de los seminarios propiamente dicha, pero también en las orientaciones teóricas y metodológicas para su estudio crítico y para mediación de los textos en el medio escolar.

La mirada sobre el objeto LIJ propuesta parece querer centrarse más en el sustantivo “literatura” en tanto objeto artístico portador de mundos y material rico para la exploración crítica del lector sobre sí mismo y su entorno. Por otro lado, el estudio de la literatura infantojuvenil, en esta época, como hemos notado en relación a las recomendaciones sobre la lectura y la selección literaria, parece no poder separarse del medio escolar, es una función intrínseca aun que no manifiesta directamente en su conceptualización inicial.

Finalmente, detenernos en estas miradas críticas, permite notar el interés de los agentes reunidos en los Seminario-Taller en la relación entre las situaciones concretas de la vida social y política que socaban la formación de los docentes, la difusión de la LIJ y, consecuentemente, la de los estudiantes como lectores. Este interés da cuenta de una voluntad de intervención en lo social que estos agentes manifiestan como una dimensión de la práctica crítica. En el texto colectivo redactado como *Conclusiones...* del seminario de 1971, la observación de ciertas dificultades decanta en una serie de premisas de trabajo concretas sobre el campo de la literatura infantil en relación con las instituciones educativas de todos los niveles y el estado. Lo que da cuenta de una operación crítica de autofiguración como “especialistas del campo” para los que la práctica crítica es también una práctica política en las que, en muchos casos, se involucran discursivamente.

## Referencias

- AGUADO, A. La consolidación del mercado interno. In: DE DIEGO, J. L. (dir.) *Editores y políticas editoriales en Argentina (1880-2010)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- BOURDIEU, P. Algunas propiedades de los campos en *Sociología y Cultura*. México, Grijalbo, 1990.
- BOURDIEU, P. Campo intelectual y proyecto creador. In: POUILLON, J. *Problemas del estructuralismo*. México: Siglo XX, 1971.
- BOURDIEU, P. *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama, 1995.
- BUSTAMANTE, P. Por una literatura juvenil que (se nos) permita seguir creciendo, *Kapichuá*, Misiones, número 1, pp. 49-62, 2018. Disponible en <<https://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/kapichua/article/view/211>> Consultado: 10 de octubre de 2020.
- CORRAL, A. La conformación del campo de la literatura infantil en la Argentina. Las colecciones infantiles del Centro Editor de América Latina. *Lectura y vida*, Buenos Aires, v. 29, número 2, pp. 64-70, 2008.
- COUSO, L. B. El reino del revés. María Elena Walsh a través de los libros para chicos. En ROMANO, M. y TINEO, G. (coord.) *Lecturas y lectores: encuentros de difusión del CELEHIS 2014 - 2015*. Mar del Plata: UNMDP, 2016.
- CUESTA, C. Los diversos modos de leer literatura en la escuela: La lectura de textos literarios como práctica sociocultural. Tesis (Licenciatura en Letras) Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 2003.
- DÍAZ RÖNNER, M. A. Literatura infantil: de “menor” a “mayor”. In: DRUCAROFF, E. *Historia crítica de la literatura argentina: vol.11. La narración gana la partida*. Buenos Aires: Emecé, 2000.
- DÍAZ RÖNNER, M. A. *Cara y cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires: Lugar editorial, 2005.
- DÍAZ RÖNNER, M. A. *La aldea literaria de los niños*. Córdoba: Comunicarte, 2011.

DUARTE, M. D. Entrevista a María Luisa Cresta de Leguizamón. In: CEPROPALIJ (org.). *Encuentros, 15 años del Ce.Pro.Pa.LIJ*. Neuquén: Manuscrito Libros, 2005.

FERNÁNDEZ, M. G. La lucha por el sentido. Algunas polémicas en el territorio de la Literatura Infantil Argentina de 1960-1970. In: \_\_\_\_\_. *Los devoradores de infancia*. Córdoba: Comunicarte, 2014.

FOUCAULT, M. *Las palabras y las cosas*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.

GARFF J. Murió Ruth Mehl, crítica y especialista de teatro para niños en Argentina, Revista Imaginaria, Buenos Aires, número 271, 2019. Disponible en: <<https://imaginaria.com.ar/2010/06/murio-ruth-mehl-critica-y-especialista-de-teatro-para-ninos-en-argentina/>> Consultado: 10 de octubre de 2020

HANNOIS, A. La literatura infantil. Capítulo universal. Buenos Aires: CEAL, 1971.

INSTITUTO SUMMA (org). Dora Pastoriza de Etchebarne. Disponible en: <<https://www.institutosumma.com.ar/dora-pastoriza-de-etchebarne>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

LABEUR, P. "Pero a lxs chicos les gusta" y otros cortocircuitos en la literatura juvenil. In: \_\_\_\_\_. *Dar para leer. El problema de la selección de textos en la enseñanza secundaria*. Buenos Aires: UNIFE, 2019. Recuperado de <<https://editorial.unife.edu.ar/coleccion/herramientas/dar-para-leer-el-problema-de-la-selecci%C3%B3n-de-textos-en-la-ense%C3%B1anza-de-la-lengua-y-la-literatura-detail>>.

LÓPEZ, C. y BOMBINI, G. Literatura 'Juvenil' o el malentendido adolescente. *Revista Versiones*, Buenos Aires, número 1, pp. 28-31, 1992.

LUDMER, J. *Clases 1985*. Algunos problemas de teoría literaria. Buenos Aires: Paidós, 2015.

MEDINA, M. Dossier sobre los Seminarios de Literatura Infanto-Juvenil de la universidad de Córdoba (1969-1972): escalón imprescindible. In: Dossier sobre los Seminarios-taller de LIJ, 2019. Disponible en: <<https://ffyh.unc.edu.ar/biblioteca/wp-content/uploads/sites/4/2019/10/Medina-2019-Seminarios-LIJ-Escalon-imprescindible-2-4.pdf>> Consultado: 10 de octubre de 2020

MONTES, G. *E corral de la infancia. Nueva edición revisada y aumentada*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

MONTES, G. *La frontera indómita*. México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

NAVONE, S. Inolvidables Bolsillitos. Homenaje a la Biblioteca Bolsillitos de Editorial Abril. Disponible en: <<https://enigmas-misterios-bolsillitos.blogspot.com/>> Consultado: 10 de octubre de 2020

NAVONE, S. Inolvidables Bolsillitos. Homenaje a la Biblioteca Bolsillitos de Editorial Abril. Disponible en: <<https://todo-en-abril.blogspot.com/2019/06/inolvidable-bolsillitos-introduccion.html>> Consultado: 10 de octubre de 2020

NIETO, F. 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*, Mar del Plata, v. 2, número 4, pp. 129-151, 2017. Disponible en <<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2085/2299>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

NIETO, F. Ficciones de escuela. Leer y escribir en el aula de secundaria según la novela juvenil,

Traslaciones. *Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, Mendoza, v. 6, número 12, pp. 153-171, 2019. Disponible en: <<http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/2682>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

ORTIZ, F. "Los Seminarios de Literatura Infanto Juvenil de la Secretaría de Extensión de la UNC (1969-1970-1971-1972). Pinceladas de un contexto expansivo y regresivo". En Dossier sobre los Seminarios-taller de LIJ, 2019. Disponible en: <<https://ffyh.unc.edu.ar/biblioteca/wp-content/uploads/sites/4/2019/10/Ortiz-Florencia-Art%C3%ADculo-para-Dossier-7-p%C3%A1ginas.pdf>>. Consultado: 10 de octubre de 2020

PANESI, J. Las operaciones de la crítica: el largo aliento. In: GIORDANO, A.; VÁZQUEZ, M. *Las operaciones de la crítica*. Rosario: Beatriz Viterbo, 1998.

PASTORIZA DE ETCHEBARNE, D. *El cuento infantil. Sus posibilidades dentro de la literatura nacional: Creación del cuento infantil argentino*. Tesis. (Doctorado en Letras) - Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, 1954.

PASTORIZA DE ETCHEBARNE, D. *El cuento literario infantil*. Buenos Aires: Kapelusz, 1962.

PIACENZA, P. *Años de aprendizaje. Subjetividad adolescente, literatura y formación en la Argentina de los sesenta*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2017.

PIACENZA, P. GOLU: el canon escolar entre la biblioteca y el mercado. *Catalejos*. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños. Mar del Plata, v. 1, número 1, pp. 109-131, 2015. Disponible en: <<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1491/1492>>. Consultado: 10 de octubre 2020.

PICALLO, X. (coord.) *Tram(p)as textuales: una lectura sobre los modos de leer de los textos de enseñanza secundaria de lengua y literatura*. Comodoro Rivadavia: Universitaria de la Patagonia, EDUPA, 2020.

ROBLEDO, L. Laura Devetach. Ética, estética y afirmación de la palabra. In: DEVETACH, L. *Oficio de palabrera*. Córdoba: Comunicarte, 2012.

SAPIRO, G. ¿Cómo las obras literarias atraviesan fronteras (o no)? Una aproximación sociológica a la literatura mundial. *El taco en la brea*, Santa Fé, número 7, pp. 182-194, 2018. Disponible en: <<https://doi.org/10.14409/tb.v0i7.7363>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

SAPIRO, G. *La sociología de la literatura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2016.

SCHULTZ DE MANTOVANI, F. *Nuevas corrientes de literatura infantil*. Buenos Aires: Estrada, 1970.

SCHULTZ DE MANTOVANI, F. *Sobre las hadas: ensayos sobre literatura infantil*. Buenos Aires: Editorial Nova, 1970.

SCHULTZ DE MANTOVANI, F.; PENCHANSKY DE BOSCH, L.; FERRO, B. *Repertorio de lecturas para niños y adolescentes*. Buenos Aires: Troquel, 1978.

SPREGELBURD, R. P. Escenas de lectura en el contexto de expansión de la cultura escrita en la segunda mitad del siglo XX. In: CUCUZZA, H. R. y SPREGELBURD, R. P. (coord.). *Historia de la lectura en la Argentina*. Del catecismo colonial a las netbook estatales. Buenos Aires: Editoras del Calderón, 2012.

TORRES DE OLMOS, M. Apuntes sobre la literatura infantil en Córdoba. En Dossier sobre los Seminarios-taller de LIJ, 2019. Disponible en: <<https://ffyh.unc.edu.ar/biblioteca/wp-content/uploads/sites/4/2019/10/Torres-1986-Apuntes-sobre-Historia-LIJ-Cba.pdf>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

VV.AA. (1969). Programa del Seminario Taller 1969. Córdoba: Universidad Nacional. Disponible en: <<https://ffyh.unc.edu.ar/biblioteca/wp-content/uploads/sites/4/2019/10/Malicha-FOLLETO-NARANJA.pdf>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

VV.AA. (1970). II Seminario Taller Literatura infanto juvenil. Córdoba: Universidad Nacional. Disponible en: <<https://ffyh.unc.edu.ar/biblioteca/wp-content/uploads/sites/4/2019/10/Malicha-FOLLETO-VERDE-19-AL-22-DE-SEPTIEMBRE-DE-1970.pdf>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

VV.AA. (1971). Conclusiones III Seminario Taller 1971. Córdoba: Universidad Nacional. Disponible en: <<https://ffyh.unc.edu.ar/biblioteca/wp-content/uploads/sites/4/2019/10/Malicha-FOLLETO-ROJO-CONCLUSIONES.pdf>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

VV.AA. (1971). III Seminario Taller Literatura infanto juvenil. Córdoba: Universidad Nacional. Disponible en: <<https://ffyh.unc.edu.ar/biblioteca/wp-content/uploads/sites/4/2019/10/Malicha-FOLLETO-CELESTE-17-AL-21-DE-SEPTIEMBRE-DE-1971.pdf>>. Consultado: 10 de octubre de 2020.

VV.AA. La literatura infantil o la coerción sobre los niños en *Revista Los libros*, Buenos Aires, número 6, pp. 6 - 15, 1969.

Williams, R. *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Península, 1977.

Recibido em: 12/10/2020

Aceito em: 14/11/2020