



LECTURAS, ESCRITURAS Y UNA PERSISTENCIA: GRACIELA MONTES

READINGS, SCRIPTURES AND A PERSISTENCE: GRACIELA MONTES

Lucía Belén Couso¹

Universidad Nacional de Mar del Plata
Centro de Letras Hispanoamericanas
lcouso@mpd.edu.ar

Mila Cañón²

Universidad Nacional de Mar del Plata
Centro de Letras Hispanoamericanas
macanon@mdp.edu.ar

Resumen

Este artículo inscribe a Graciela Montes en el campo de la literatura argentina para niños y analiza un corpus literario de sus novelas en las que se representan escenas de lectura y escritura, un rasgo de su poética que la instala como agente perteneciente a la Banda de cronopios, delimitada por María Adelia Díaz Rönnner, desde 1988. En primer lugar, se revisan sus posicionamientos en el campo literario a partir de las categorías de cronopio y de vertiente popular que la definen al mismo tiempo como agente doble del campo. En segundo lugar, se describen las operaciones que la instalan en una zona central a través del reconocimiento del mercado editorial y las instituciones. En tercer lugar, el análisis crítico de la representación de escenas de lectura y escritura de tres de sus novelas verifica rasgos de su poética en correspondencia con su inscripción en el grupo fundacional de la década del ochenta, en diálogo con su producción teórico crítica.

Palabras clave: Graciela Montes – Poética - Literatura para niños - Argentina

Abstract

The article inscribes Graciela Montes in the field of Argentine children's literature. The research analyzes the reading and writing scenes of a literary corpus of texts, a feature of her poetics that installs her as a writer belonging to the Banda de cronopios, delimited by María Adelia Díaz Rönnner in 1988. In the first place, the position of the writer in the literary field is reviewed starting from the categories of cronopio and vertiente popular, these categories define the author as agente doble del campo. Secondly, the operations that install it in a central place through the recognition of the publishing market and institutions are described. Third, the critical analysis of the reading and writing scenes of three of her novels verifies traits of her poetics in correspondence with her inscription in the founding group of the eighties, in dialogue with her critical theoretical production.

Keywords: Graciela Montes - Poetics - Literatura for children - Argentina

Recepción: 19-07-2019

Aceptación: 12-08-2019

INTRODUCCIÓN

Este artículo se inscribe en un proyecto mayor que da cuenta de las operaciones de construcción y consolidación del campo de la literatura argentina para niños (1955-2001). Forma parte de la investigación en curso (2019-2020), “La lectura entre la escuela y la Universidad” (HUM465/15), dirigida por la Dra. Carola Hermida, de la Facultad de Humanidades (UNMDP- CyT), y específicamente de los proyectos de tesis doctoral de Lucía Belén Couso y Mila Cañón: *Protocolos y operaciones de la crítica en el campo de la literatura para niños en Argentina (1959-1976)* y *Entre décadas. La reorganización y consolidación del campo de la Literatura argentina para niños (1983-2001)*. Las líneas fundamentales de la investigación indagan sobre los modos en que las formaciones culturales (Williams, 1977) que se ocupan de la Literatura Argentina para Niños (LAPN) construyen y autonomizan el campo a través de diversas operaciones que triangulan las representaciones de infancia, las concepciones de literatura y las tensiones históricas entre lo formativo y lo estético (Montes, 1990; Díaz Rönnner, 1988, 2011; Carranza, 2007; Blanco, 1992; Cañón y Stapich, 2013; Cañón y Couso, 2015; Couso, 2019).

Durante el periodo democrático que se inaugura en 1983,³ diversas formaciones, instituciones y agentes culturales, entre ellos un grupo de escritores categorizados como la “Banda de cronopios” por María Adelia Díaz Rönnner (2011, p.128) asume un papel protagónico en la reorganización del campo de la LAPN. Dentro de este grupo pensamos a Graciela Montes como una agente doble del campo (Cañón, 2016), en tanto escribe literatura a la vez que reflexiona críticamente sobre este objeto.

El objetivo de este trabajo es circunscribir a Graciela Montes como escritora faro en el sentido propuesto por Carlos Altamirano y Beatriz Sarlo (1983),⁴ desde una mirada bourdesiana que busca componer el campo literario, y demostrar que la producción estética en diálogo con los protocolos teóricos críticos de su obra ensayística son el resultado de su posicionamiento estético, histórico y político (Bourdieu, 1971; Gerbaudo, 2015; Sapiro, 2016).⁵ Para ello, dada la relevancia de sus discursos ficcionales y el impacto de sus protocolos teórico-críticos, se propone una lectura crítica del problema de la representación literaria respecto de la lectura y la escritura en tres de sus novelas (Panesi, 1998, 2001; Altamirano y Sarlo, 1983; Cañón, 2016)

Uña de dragón (Una historia que son dos), publicada en 1995; *La batalla de los monstruos y las hadas*, de 1993, y *Otroso. (Últimas noticias del mundo subterráneo)*, publicada en 1991, resultan significativas para mostrar determinados rasgos de su poética (Stapich, Cañón y Pérez, 2009; Mathieu, 2009; Stapich, 2013). Específicamente los modos en que aparece retratado el acto de escribir, el lector y la conquista de la palabra como artefacto para conocer el mundo, donde observamos, también, rastros autobiográficos, desvíos y nuevos caminos para pensar lo literario.

Un campo sembrado de cronopios

Con el fin de caracterizar la producción literaria para niños en la Argentina posterior a 1983, de la que Graciela Montes es parte, este apartado precisa a través de la categoría de Banda de cronopios los rasgos de la producción estética para niños de la época y muestra el posicionamiento central de la escritora que se delimita, en principio, dentro del grupo fundacional de escritores que definimos como “agentes dobles del campo”(Cañón, 2016).⁶

En el año 1991, Díaz Rönner propone esta categoría en un artículo que publica en la *Revista del Quirquincho* y que se incluye en su libro póstumo, *La aldea literaria de los niños* (2011). A su vez, en *Las nuevas tendencias en la Literatura infantil argentina (1980-1990)*, de 1991; *Breve historia de una pasión argentina: la literatura para niños*, de 1996, y *La literatura infantil o de la captura del objeto: años 80 y 90*, de 2001,⁷ caracteriza a los escritores como los “caminadores del campo específico” (2011, p.173). Dice en 1996 de los escritores más referenciados: “Los más traviosos y fecundos compinches de la utopía. En cierta oportunidad me permití asignarles un lugar, la Banda de Cronopios, y estimo que, pese a los años transcurridos desde entonces, ahí están, furiosamente vivos” (2011, pp.173-174).

Describe, entonces, a los escritores de este grupo en relación con la figura cortazariana del libro *Historias de cronopios y de famas*, ya que los cronopios a diferencia de las esperanzas y las famas son alegres, libres, soñadores. Con esta comparación, se refiere especialmente a los escritores que, de acuerdo a la lectura que realiza del campo de la LAPN, producen textos de calidad y reorganizan el campo luego de lo que ella llama el “efecto Walsh”, es decir, la irrupción de María Elena Walsh en la cultura durante los años '60.⁸ Libres de ataduras, estos escritores se definen como lectores capaces de dar cuenta de su enciclopedia en escrituras ficcionales, mostrando diversos modos de apropiación y producción sin subestimar a los destinatarios menores o a los temas que impactan sobre ellos.

El estudio de los protocolos de la crítica del periodo que articula las décadas del ochenta y el noventa en cruce con la conceptualización que forma parte de sus desarrollos, respecto del colectivo de autores de LAPN del centro del país, los nuclea a través de diversas redes laborales, afectivas e ideológicas. Esta Banda de cronopios permite dar cuenta de la configuración del campo luego de 1983, a partir de sus escritores y las características de sus producciones literarias para la infancia. La categoría de cronopio resulta operativa no solamente para los escritores que la crítica revaloriza, inscriptos en la vertiente popular,⁹ sino que alcanza en el futuro a quienes producen textos de calidad literaria, ficciones que evitan, principalmente, la intrusión moralizante o didáctica.¹⁰ Este colectivo de escritores descubre una propuesta sostenida de textos de calidad, a la que

se suman otros que expanden las producciones y se inscriben paulatinamente en series literarias y filiaciones inevitables.

Estos agentes del campo desarrollan poéticas de autor (Todorov, 1991; Eco, 1992; Hermida, 2013), han construido, como dijera Juan José Saer (1977): “La escritura costosa, el palimpsesto/del proyecto y la redacción/trabados en lucha libre [...]” (p.6). Son autores que producen LAPN¹¹ contra las representaciones de infancia y niñez estereotipadas, contra lo breve y el vocabulario sencillo, porque es para niños, contra los contextos cercanos y la identificación con los personajes, contra los textos didácticos o por edades y a favor de la literatura. Imaginan un lector modelo a través de procedimientos literarios que no aleccionan ni tranquilizan. Escriben poesía, narrativa, humor, cuentos y novelas, perseveran en el género fantástico con elementos maravillosos y evidencian poéticas cada vez más sólidas, deudoras de su compromiso con el campo literario.¹²

Por otro lado, los antecedentes de esta producción se vislumbran también en la potencia creativa del Centro Editor de América Latina (CEAL), que muestra un hecho editorial creativo inédito representativo de la corriente popular y se constituye en antecedente de su cristalización en los ochenta, tanto por su apartamiento del circuito escolar como por la calidad estética de sus textos e innovadoras ilustraciones, como lo explica Adriana Corral (2008):

En este marco, en 1966, se conciben las colecciones del Centro Editor de América Latina. Estas colecciones se proponen ampliar fronteras sociales e ideológicas y coexisten -en franca contraposición- con otras ediciones en las que se evidencia una búsqueda ejemplificadora y utilitaria de los relatos basada en el normalismo y en una concepción de literatura que privilegia la “ternura, poesía y belleza” y los productos literarios esquemáticos. (p.65)

Dentro del CEAL, Graciela Montes dirigió la colección *Los cuentos del Chiribitil* (1976-1978), escribió la serie de cuentos *Así nació Nicolodo, Teodo, Nicolodo viaja al país de la cocina*, publicada entre 1977-1978.¹³ Durante estos años, la autora comienza a perfilarse como la figura que articula cierto posicionamiento como autora de textos desafiantes para niños y, posteriormente, como ensayista.

La colección *Los cuentos del Chiribitil* descubre la posibilidad de publicar LAPN en la que los textos presentan desafíos discursivos, en consonancia con una representación de infancia inusual para las producciones de la época y el contexto político.¹⁴ Durante la dictadura militar, Montes, editora en ese entonces del CEAL, continúa publicando esta colección. Pero los textos producen un alerta en los censores, siempre dispuestos a prohibir y requisar, como documentan en su investigación Judith Gociol y Hernán Invernizzi (2003). Estaba destinada a un público masivo, ya que se vendía a precios accesibles en los kioscos y se constituyó en una marca generacional para quienes crecieron en esa época (Maunás, 1995).

El discurso literario de Montes, desde sus primeras publicaciones, no produce rupturas con sus ensayos: “El carácter doble del arte, este ir por el filo de lo real, parece especialmente sospechoso en el caso del arte que busca al niño, de manera que la partición ahí es más cruda incluso que en otros territorios” (Montes, 1999, p.25). Desde que se pensó la infancia, a partir del siglo XVIII -desarrollo que la ensayista realiza con destreza en su libro *El corral de la infancia* (1990)- la LPN creada, difundida, vendida y elegida por adultos ha sufrido los vaivenes de sus representaciones de la niñez. Sin embargo, mientras las tensiones subsisten, desde los años ochenta en la Argentina, la producción teórica expande los protocolos que defienden una literatura con propósitos estéticos, refundando continuamente los territorios y la crítica a las concepciones conservadoras.

Las producciones luminosas de Graciela Montes

Se define a Graciela Montes como una escritora faro (Altamirano y Sarlo, 1983). En tal sentido, se sobreimprime esta característica a la de agente doble del campo para dar cuenta de su relevancia, su centralidad y su poética que es causa y consecuencia de la potencia que demuestra su función autor (Foucault, 1969) desde la década del setenta. Su nombre se sitúa en una escisión que si bien ordena los discursos, evidencia múltiples marcas enunciativas a la vez que posicionamientos políticos respecto de la LAPN, la infancia, el mercado editorial y las tensiones con el campo escolar. Esto la constituye en agente doble del campo porque es una escritora canónica, premiada, publicada, reeditada, pero también porque su firma legitima otros discursos no literarios que le dan entidad a una operatoria que la sitúa en el doblez de sus textos de y sobre la LAPN.

Principalmente, sus textos ensayísticos recorren años de pensamientos y muestran interacciones públicas desde la década de 1980 hacia mediados de los años 2000, cuando se retira del escenario público. Varios de ellos han sido compilados en sus libros *El corral de la infancia* (1990), reeditado en el año 2001, y *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético* (1999). En 2007, el Estado Nacional distribuye el ensayo breve *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura* en las escuelas públicas de todo el país. Sus participaciones en congresos, ferias del libro, entrevistas y jornadas en el país y en el extranjero han sido publicadas también en distintos medios: diarios, revistas especializadas y de divulgación o Internet -un número importante fue compilado en *Buscar indicios, construir sentido* (2017)- y la definen como una de las voces autorizadas del periodo (Etchemaite, 2016).

La autora ha trabajado en diversos roles con los que ha contribuido al acercamiento de textos inalcanzables de otro modo, especialmente, en su traducción al castellano de *Literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*, de Marc Soriano

en 1995; también a través de otras traducciones literarias del francés, compilaciones, selecciones, notas y estudios preliminares a los que ha dotado de contextos y reflexiones críticas desde sus primeros trabajos en el CEAL (Sotelo y Giménez, 2005; Montes, 2001). Simultáneamente, sus tareas de dirección editorial desde el Centro Editor de América Latina, Kapelusz y Libros del Quirquincho (Montes, 2001) impactan, como dice el escritor Ricardo Mariño, en el resto de los agentes del campo:

Yo escribí *Eulato* y *Cuento con ogro y princesa*, que después salieron en Colihue. Quiero contarle porque habla de la generosidad de Graciela. Supongo que nosotros le habremos parecido medio extraños, unos pibes de veinte años escribiendo literatura infantil, con cuentos mal pasados a máquina, escritos con birome encima. Aceptó los cuentos y nos mandó a Billiken, y a otras editoriales. Y de hecho, así arrancamos, de una manera absolutamente fortuita. Quiero subrayar eso: una posición muy generosa de parte de Graciela, con la que además nos quedábamos charlando como si fuéramos amigos de toda la vida. Y todavía era la época de la dictadura, el Centro Editor era una editorial que estaba en la mira de la dictadura, y a la que cada tanto le prohibían títulos o le quemaban libros. Y no era fácil ir a Centro Editor. (Méndez, 2013, párr.46)

El faro irradia luz, centra, ubica, instalado en un lugar. Graciela Montes se posiciona en la formación cultural del centro del país e irradia a través de su sistema teórico conformado por: ponencias, artículos, libros, con su producción literaria y con sus decisiones editoriales. Los otros agentes en sus diversos roles van en busca de su voz, que necesariamente implicó determinado poder. Tal es así que también, desde la formación del centro, integró el grupo fundador de la Asociación de Literatura Infantil y Juvenil de la Argentina (ALIJA), en 1985, y la revista *La Mancha. Papeles de literatura infantil y juvenil*, en 1996.

Todo este trabajo multiplica sus voces y la define como escritora faro sobre los subsiguientes, por las polémicas que instala al regreso de la democracia en la Argentina. Sus ideas son reconstruidas o expandidas, con el poder que le insufla a su palabra el mercado editorial, la esfera pública y, en forma emergente, el campo académico. Temas y discusiones citados vehementemente tanto en investigaciones o medios periodísticos, como afirma Fabiola Etchemaité (2016), que recoge y analiza sus ensayos: "Citas memorizadas. Todas usadas por docentes y especialistas con igual certeza, como verdades eternas e indiscutibles: palabra de Montes" (p.67).

Escenas de lectura y escritura: las persistencias

La poética de Graciela Montes despliega operaciones de continuidad y de ruptura que ella sostiene o reafirma en sus ensayos (Cañón, 2001; Stapich, Cañón y Pérez, 2009). A inicios del siglo XXI, se generan dos operaciones relacionadas con la canonización de sus obras, por un lado, el mercado editorial vuelve a elegir a la escritora para reeditarla

y, por el otro, el sistema de premiación del campo de la literatura para niños vuelve a reconocer su valor estético y cultural (de Diego, 2014). Con estas operaciones se pone en valor una voz que no produce literatura hace tiempo, pero también se muestran modos de construcción del campo.¹⁵ Como expresó el jurado de Premio Iberoamericano SM de Literatura Infantil y Juvenil,¹⁶ Montes

[...] ha influido en varias generaciones de escritores y especialistas en toda la región; por su calidad literaria, cuya diversidad de estilos y recursos permite lecturas en varios niveles, su obra amplia y diversa que aborda temas innovadores, la creación de personajes valientes, que resuelven conflictos personales y sociales con sus propios recursos, la complicidad con el lector, la vigencia y universalidad de su obra, que se resignifica en el tiempo y trasciende fronteras. (Micheletto, 2018, párr.3)

Si pensamos la literatura para niños como la primera puerta al mundo literario, como esa lectura iniciática, ampliamos la carga significado/significante de estos textos, porque son los primeros, las primeras ondas semánticas que haremos chocar e interactuar con el mundo. El origen de la autobiografía literaria, la inserción al mundo de la cultura literaria es una clave de lectura de la obra de Montes en general. En *Scherezada o la construcción de la libertad* (Montes, 1999), aparece una referencia a la palabra ficcional, en las historias de la narración de cuentos por parte de su abuela:

Y el poderío derivaba, me parece, del hecho de que ella misma, ella personalmente, estaba haciendo acontecer ese cuento. Ella misma inauguraba ese otro espacio y se otorgaba, y me otorgaba, la posibilidad de habitarlo. Era la constructora o reconstructora (es igual) de un viejo cuento. Lo que me ofrecía habitar era ficción, es decir, construcción en el vacío. (p.22)

Dentro de la obra de Graciela Montes, la palabra poderosa, mágica (Stapich, Cañón, Pérez, 2009) relacionada con lo maravilloso y la invención de mundos posibles dentro del registro de lo cotidiano se vuelve crucial para comprender cómo se crea el verosímil de los textos. Registran, nombran, dan forma, las palabras “arrastran con ellas una gigantesca carga cultural, un modo de ver, de sentir y de manejar el mundo” (Montes, 1990, p.21).

Particularmente, las prácticas sociales de lectura y escritura, muchas de estas escolares, son parte de la vida cotidiana, personal, educativa en las que las palabras muestran su carga de significación. Luego, la literatura elige re-presentarlas y hacerlas parte de un entramado ficcional. La LAPN no prescinde de este procedimiento que reafirma la inscripción de la Banda de cronopios en una escritura desafiante para niños y jóvenes. Es el caso paradigmático del cuento *La pla pla* de María Elena Walsh (1966), en el que un niño descubre una letra extra, fantástica, en el abecedario y es censurado por la docente.¹⁷

Tres textos en la obra de Graciela Montes resultan significativos para analizar determinados rasgos de su poética, específicamente las formas en que a través de los narradores cronistas aparece retratado el acto de escribir, el lector y la conquista de la palabra como artefacto para conocer el mundo; allí observamos rastros autobiográficos, desvíos y nuevos caminos para pensar lo literario. Como explica Carola Hermida (2013): “Abordar el estudio de una poética implica encontrar vínculos, trazar puentes, descubrir relaciones” que pueden “entrar en diálogo con las definiciones explícitas del artista y que permitirían delinear sus núcleos constituyentes” (p.15-16).

La literatura puede crear imaginarios, ampliar la frontera indómita (Montes, 1999), el lugar del hacer personal, ese territorio que no pertenece ni al adentro, a la subjetividad, ni al afuera, el mundo real u objetivo (Montes, 2001) Territorio, frontera, pasaje, lugar, superficie de la lengua. La literatura de Graciela Montes funda el espacio donde el lenguaje hace su juego, para proponer textos que requieren de un lector desestabilizador de la lectura mecánica y plana, porque pone de manifiesto la vulnerabilidad de la disposición lógico-referencial de nuestras representaciones del mundo, para que el proceso de construcción de sentidos se haga visible.

Uña de dragón: una historia que son dos es un texto diseñado a través de un relato en forma de crónica y un manual titulado *Pequeño manual para el uso de las uñas de dragón*, en este prevalece el tono informativo. Cada página está dividida en dos, para que los textos compartan el espacio, ya que remiten uno a otro, lo que pondrá en evidencia ciertas convenciones sobre el acto de leer y de escribir.

Desde el comienzo, el paratexto titulado “Instrucciones para leer este libro” muestra la construcción de lo ficcional a partir de los procedimientos necesarios, o posibles, que realizará el lector para leer la historia, ya que las convenciones definidas socialmente sobre cómo leer no responden a las expectativas del narrador:

[...] se puede leer primero la de arriba y después la de abajo, o primero la de abajo y después la de arriba. O surtido, un poco de la de arriba y un poco de la de abajo. O poner el libro acostado y leer con un ojo la de arriba y con otro la de abajo [...]. (Montes, 2000, p.9)

Es en este mismo paratexto donde se comienza a problematizar la función de la palabra, de la escritura en relación con la vida y del acto de escribir, que luego acechará a la narradora, tanto en la crónica como en el manual: “Más les convendría dejar de leer de inmediato, salvo que estén dispuestos a correr el riesgo de seguir leyendo sin saber bien adónde vamos a ir a parar con tantas palabras” (Montes, 2000, p.9). Las palabras se conjugan como el espacio de diálogo entre el texto-manual sobre los dragones y la historia que narra la protagonista sobre la pérdida de su uña de dragón y la aparición de una especie de dragón espectral que todos los integrantes de la familia ven o perciben (cada uno a su manera), y que se introduce en la cotidianeidad de un fin de año caluroso

en Buenos Aires, como el aliento del dragón. Es así que el manual y la crónica se conforman como complementarios, el manual como traducción imaginaria de los acontecimientos que suceden en la crónica.

Al avanzar en la lectura del texto, notamos cómo el manual representa la preocupación acerca de cómo escribir que el personaje de Paula despliega en la crónica. La novela se construye emulando una serie de convenciones que los lectores compartimos sobre este género. Así, se remeda la voz de un especialista que cita a una universidad (Unimog) y a otros expertos, Federico Nifelli y Huysmans Guyena,¹⁸ realiza aclaraciones sobre la utilización de las fuentes y se preocupa por la calidad de información que reciban los posibles lectores: “Allí Huysmans Guyena da su propia interpretación del nacimiento del huevo, que, entre paréntesis, no coincide en lo más mínimo con la del poeta tehuelche y que no pienso reproducir porque a mí me gusta más la otra” (Montes, 2000, p.61). El manual parece querer mostrarnos cómo funciona el mundo de la escritura académica, donde la exposición objetiva de las fuentes puede ser tan caprichosa como el modo de narrar del autor de una historia ficcional. Las convenciones del texto expositivo quedan vulneradas en las aclaraciones, como vemos en la cita, y se hacen eco de las preguntas y pensamientos sobre el acto de escribir que se despliegan en la crónica. Ambos interactúan a nivel argumental, pero también porque la lectura conjunta permite observar aspectos intrínsecos de su escritura.

El narrador de la crónica reflexiona sobre lo escribible: “[...] ya sé que los que cuentan historias no suelen escribir ese tipo de cosas” (Montes, 2000, p.17); da cuenta de aquello que puede ser germinal para construir el argumento de una ficción: “Había perdido mi uña de dragón, eso era cierto, pero al menos y por fin tenía una historia” (Montes, 2000, p.40); “En cuanto lo vi, me di cuenta de que ya estaba por estallar mi historia, de que una flor más rara que ésta ya no podía crecer [...]” (Montes, 2000, p. 117). Explicita los tiempos de la escritura, doblemente, a través de los encabezados con la fecha y el horario de producción, pero también en el cuerpo de la crónica, lo que deja entrever la idea del proceso a la hora de narrar para otros: “Tengo que dejar de escribir, ahora mismo están sucediendo cosas” (Montes, 2000, p.80); “Y después vine acá, a contar el cuento” (Montes, 2000, p.97).

El salto entre el manual y la crónica trastoca los planos de la comunicación narrativa y, de algún modo, pone de manifiesto nuestro propio proceso de lectura. Así, en la crónica, la narradora está preocupada por la indiferencia de su hermana ante la pérdida de la uña de dragón y los sucesos fantásticos que ocurren en la casa, y recuerda nostálgicamente los momentos en que jugaban juntas. En ese contexto, hace referencia a las palabras mágicas que solía decir su hermana y que en el manual son parte del lenguaje de los dragones que los expertos desean traducir sin conseguirlo: “[...] tal vez no sea más que una fantasía, ya que ASA, NISI y MASA siguen siendo tan misteriosos como antes [...]”

(Montes, 2000, p.105). El juego intertextual entre los dos textos que construyen el libro ubica al lector como un jugador que tiene el desafío de encontrar los materiales de construcción del manual en la crónica y viceversa.

Por otro lado, en el texto se configura, a partir del personaje de la madre de la narradora protagonista, que es traductora (como Montes), la tensión entre lo fantástico habitado por Paula y la mirada objetiva que la ubica “todo el día en babia” (Montes, 2000, p.31), en aquel lugar donde la imaginación gana la partida. El personaje de la madre representa una mirada objetiva y práctica sobre el mundo que choca con el universo fantástico creado por la hija. Así el espacio compartido de la página, ese correlato fantástico que es el manual de los dragones, se contrapone a la visión de los adultos, encarnados en el personaje de la madre. Esta idea se refuerza con las alusiones y explicaciones sobre el trabajo de traducción que requiere de espesos diccionarios y muchas horas de trabajo, convertidas en dinero. El par realidad/fantasia desplegado en el texto posiciona al adulto afuera de lo fantástico, ejerciendo una especie de vigilancia sobre la fantasía que proyecta Paula en su discurso y que nos hace pensar en ese corral de la infancia del que habla Montes en su ensayo *Realidad y fantasía o cómo se construye el corral de la infancia* (1990).

En segundo lugar, *La batalla de los monstruos y las hadas* formó parte del proyecto de libro de texto escolar *El trébol azul*, surgido en 1994, de la editorial Aique. En consecuencia, podemos establecer probables intenciones programáticas de este material, que plantearía un acercamiento del niño al mundo de la producción literaria y el quehacer del escritor, a la intencionalidad estética, a la exploración de la imaginación, al mercado editorial y al circuito del libro. En la novela, un perro, Nepomuceno, es el narrador. Las palabras se ponen a disposición de quien no tiene la facultad del lenguaje humano, para evidenciar la función de las palabras entre lo que alguien tiene para contar, las historias y el oficio de escritor. Nepomuceno se encuentra, por primera vez, frente a la necesidad de contar una historia. Él aprendió a escribir porque su dueña es correctora de galeras, como lo fue Graciela Montes en algún momento de su vida. Así, la figura del escritor y su actividad en el proceso escriturario se ficcionalizan. El personaje se instaura como un escritor novato y abre un espacio para la reflexión sobre el acto de escribir: “Aunque saber escribir palabras no es todo en la vida de un escritor. También hay que tener algo para contar” (Montes, 2005, p.12).

De una forma implícita, también se manifiesta el proceso de investigación anterior a la escritura, la recopilación de datos que desemboca en la figura del narrador-cronista del perro. Graciela Montes dice en su artículo *El baile de la tecla y el deseo* (1996), que el teclado es el mediador entre el deseo de escribir y el vacío, la resistencia, que es derrotada a través de aquello que se construye con cada golpe de teclado, el texto. El perro-narrador de *La batalla de los monstruos y las hadas* escribe en el epílogo de

la novela: “La historia llega a su fin, no hay vuelta que darle. Ya miro con nostalgia el teclado: sé que va a dejar de repiquetear en cualquier momento” (Montes, 2005, p.85). Así, hace referencia a la misma idea que la autora manifiesta sobre su propio proceso creativo: el teclado como mediador, como aquello que contiene infinidad de palabras que están dispuestas, esperando que alguien con deseos de contar se adueñe de estas, las transforme en una historia. La escritura se define como un espacio de pugna entre el deseo y el vacío que deja la página llena.

Por último, *Otroso (últimas noticias del mundo subterráneo)* es una novela narrada por un personaje testigo de los acontecimientos principales, “cronista, corresponsal y editorialista” (Montes, 2004, p.21) del periódico fundado por él, la Gaceta de Florida, barrio donde sucede la historia: un grupo de amigos del colegio secundario sufre, como todo el barrio, los abusos de La Patota, por eso deciden crear un territorio subterráneo que comienza en la cocina de Ariadna y se expande por el barrio a través de corredores laberínticos que les permiten defenderse. El texto cuenta, de forma desordenada, la construcción de ese espacio y de sus máquinas defensivas y las dos guerras con La Patota en Otroso. El relato por momentos toma aires de crónica y es narrado a partir de retazos de una historia que quiere ser verídica, de modo que diferenciándola de una narración ficcional, el narrador aporta verosimilitud:

A veces, cuando leo una novela, me da envidia lo mucho que sabe el que la cuenta (porque hay que reconocer que los que cuentan historias en general lo saben todo, [...]). No es mi caso, lamentablemente. De esta historia yo cuento lo que sé, lo que me contaron, lo que supongo, lo que imagino. (Montes, 2004, p.106)

Además de la historia de Otroso, el narrador da cuenta de los sucesivos mecanismos que alentaron u obstaculizaron la escritura y reflexiona sobre ello, con eso también genera cierto grado de reflexión sobre su producción y el trabajo en el lector. No solamente referencia constantemente la responsabilidad que implica para él unir los testimonios con su memoria y la memoria oral del barrio, también se preocupa por la objetividad de su narración en oposición a un libro de próxima aparición, escrito por otro vecino, Ramiro Tessani, una especie de amenaza literaria construida con fuentes falsas y datos tergiversados.

Otroso activa la formación literaria ya que el lector debe asociar, deducir, reponer y recuperar. La lectura no puede ser inocente: debe estar cargada de invención y experimentación. Tiene infinitas claves de recepción, es necesario que el lector se apoye en su intertexto, sus saberes lingüísticos, metaliterarios y sus estrategias receptoras.

En ese sentido, la relación del nombre de uno de los personajes, Ariadna, haciendo alusión al mito que comparte con Teseo, se entrelaza, desde el primer capítulo, con la forma de la narración: “No sé si conocen a Ariadna, pero les cuento que con un hilito, con apenas un

hilito, salvó a su enamorado del hombre toro que parecía inmortal” (Montes, 2004, p.9). El lector deberá contextualizar la historia, reconocer las evocaciones, las referencias, las asociaciones que *Otroso* requiere que el lector establezca. Es la historia de un laberinto y el texto es como el laberinto en sí mismo. “Yo me defiende (tengo que defender mi historia) y digo: “Y bueno, leer un libro no tiene por qué ser tan fácil. A veces también hay que encontrar el hilo para salir del Laberinto”” (Montes, 2004, p.9). El hilo de la narración se corta, vuelve a empezar, el relato tiene un ritmo flexible, discontinuo. El relato se disgrega. El lector proyecta el sentido sobre el texto, lo construye y lo produce, completa los huecos que el narrador despliega, une los sentidos que este disemina, es coproductor del significado del texto, un texto abierto dispuesto a ser recreado, atravesado por el lector, incluso desde algunos paratextos, como los títulos de los capítulos: “El autor hace el identikit de los personajes (y demuestra con eso que quiere ordenar la historia)” (Montes, 2004, p.12); “Corredores enredados, canales de emergencia y un episodio completo (para que no se quejen los que leen esta historia)” (Montes, 2004, p.36).

Por otro lado, se establece una línea frágil entre lo fantástico y lo cotidiano que recorre los límites de ese territorio creado por los jóvenes hacia afuera en el barrio, se instala en la baldosa de entrada al laberinto y sus otras puertas; finalmente, de regreso a la superficie, al final del invierno y de la infancia:

Ningún rastro quedó del lugar donde había estado. El que recorra hoy palmo a palmo la cocina donde comenzó todo no va a identificar las baldosas que estuvieron sobre la trampa: suficiente pastina cuidadosa borró todas las huellas. (Montes, 2004, p.138)

Las imprecisiones, ambigüedades y contradicciones de la narración y sus reverberaciones (la intertextualidad, la posible lectura de la novela como una analogía de la guerra y las reflexiones sobre el acto de escribir) hacen al lector reflexionar sobre el funcionamiento de la literatura y el rol del lector dentro de esa maquinaria ficcional.

Estos tres textos y sus narradores cronistas abren camino para reflexionar sobre las distintas relaciones que la literatura, y el lenguaje como su material, establecen con lo real. Así, las ficciones de Montes se evidencian como: mentira, engaño, fingimiento, pero también como creación, construcción e interpretación.

CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo de investigación, perteneciente a un proyecto mayor, era describir las operaciones que muestran el posicionamiento de Graciela Montes en el campo de la LAPN. Desde una perspectiva bourdesiana se buscó, en primer lugar, ubicar su figura en el centro de la escena de la formación cultural de Buenos Aires, desde los años ochenta. En segundo lugar, sus protocolos teóricos críticos dialogan con su libros de literatura de modo que no solo la inscriben como una escritora constitutiva de la

vertiente estética, sino como un agente cuya voz se valida en distintos espacios culturales, es premiada, estudiada y reconocida por su polifacética obra.

De su extensa producción de LAPN se seleccionaron tres textos cuya construcción literaria evidencia múltiples procedimientos que proponen la cooperación y la interacción, formando al lector para la recepción de textos más complejos, para que pueda elaborar significados múltiples. Lo posiciona también en un espacio de reflexión sobre lo literario al presentar personajes que constantemente se cuestionan el uso del lenguaje y el sentido que guardan las palabras y las prácticas de lectura y escritura, cuestiones que se abordan y se muestran a través del trabajo crítico sobre un recorte de su poética.

Otroso, Uña de dragón y La batalla de los monstruos y las hadas se constituyen como una división infinita del mundo: bifurcación, dos mundos que se abren en uno y otro y otro. Siempre una frontera, la de la palabra. La inserción de lo fantástico dentro de lo real se relaciona con el discurso literario, con lo que se espera de él, con el extrañamiento y, consecuentemente con lo verosímil. Las representaciones de las escenas de lectura y escritura en la obra de Montes son recurrentes y dan cuenta de una poética “extraordinariamente sensible a la fantasía” (1990, p.27), para aquellos lectores que no buscan el balde de agua porque saben “que el fuego está al servicio del cuento” (1990, p.17).

Por último, reparar en esta escritora que potenció los desarrollos del campo continúa siendo una necesidad y una deuda del campo investigativo, ya que aún hoy actualiza miradas que sostienen a los agentes culturales dedicados a las infancias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altamirano, C. y Sarlo, B. (1983). *Literatura/sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Hachette.
- Arpes, M. y Ricaud, N. (2008). *Literatura infantil argentina*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Blanco, L. (Comp.). (1992). *Literatura infantil. Ensayos críticos*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Bornemann, E. (1994). Craucasach. En E. Bornemann. *Socorro diez (Libro pesadillezco)* (pp.43-56). Bogotá, Colombia: NORMA.
- Bourdieu, P. (1971). Campo intelectual y proyecto creador. En P. Bourdieu. *Problemas del estructuralismo* (pp.135-182). México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1984). Algunas propiedades de los campos. En P. Bourdieu. *Sociología y cultura* (pp.135-141). México: Grijalbo.

- Cabal, G. (1992). *Mujercitas ¿eran las de antes?* Buenos Aires, Argentina: Libros del Quirquincho.
- Cañón, M. (2016). Mirar con caleidoscopio: La figuración del autor en la literatura para niños. En C. Blake, C. y S. Frugoni (Coords.). *Literatura, infancias y mediación* (pp. 53-66). La Plata, Argentina: UNLP.
- Cañón, M. (diciembre, 2001). Prácticas de lectura: usos y definiciones del canon literario. *I Congreso Internacional Celehis*, Mar del Plata, Argentina.
- Cañón, M. y Couso, L. (octubre de 2015). Los protocolos críticos que fundan el campo de la literatura para niños en la Argentina. *I Jornadas de Teoría Literaria y Práctica Crítica: Tradiciones, tensiones y nuevos itinerarios*, Mar del Plata, Argentina.
- Cañón, M. y Stapich E. (comps.). (2013). *Para tejer el nido. Poéticas de autor en la literatura argentina para niños*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Cañón, M. y Stapich, E. (2013a). Laura Devetach o el peligro que puede encerrar un garbanzo peligroso. En E. Stapich y M. Cañón (Comps.) *Para tejer el nido. Poéticas de autor en la literatura argentina para niños* (pp. 39-73). Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Cañón, M. y Stapich, E. (2012). Discursos asimétricos: la literatura para niños. Estudios de Teoría Literaria. *Revista digital*, 1(2). Recuperado de: <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/issue/current>
- Carranza, M. (2007). Algunas ideas sobre la selección de textos literarios. *Revista Imaginaria*, 202. Recuperado de: <http://www.imaginaria.com.ar/20/2/seleccionde-textos-literarios.htm>
- Colomer, T. (2002). *Una nueva crítica para un nuevo siglo*. *CLIJ*, 145, 7-17.
- Corral, A. (2008). La conformación del campo de la literatura infantil en la Argentina. Las colecciones infantiles del Centro Editor de América Latina. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 29(2), 64-70.
- Cortázar, J. (2011). *Historias de cronopios y de famas*. Buenos Aires, Argentina: Alfaguara.
- Couso, L. (2019). La mirada crítica de Fryda Schultz de Mantovani entre 1959 y 1970. *XIX Jornadas La Literatura y la escuela*, Mar del Plata, Argentina: Jitanjáfora.
- De Diego, J. L. (Dir.). (2014). *Editores y políticas editoriales en Argentina (1880-2010)*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Devetach, L. (2001). *La plaza del piolín*. Buenos Aires, Argentina: Alfaguara.
- Devetach, L. (2005). *Diablos y mariposas*. Buenos Aires, Argentina: del Eclipse

- Díaz Rönner, M. A. (1988). *Cara y cruz de la literatura Infantil*. Buenos Aires, Argentina: Libro del Quirquincho.
- Díaz Rönner, M. A. (2000). Literatura infantil: de menor a mayor. En E. Drucaroff. *Historia crítica de la literatura argentina*, (511-531). Buenos Aires, Argentina: Emecé.
- Díaz Rönner, M. A. (2011). *La aldea literaria de los niños*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Eco, U. (1992). *Obra abierta*. Buenos Aires, Argentina: Planeta.
- Etchemaite, F. (2016). Idas y vueltas por los laberintos de Graciela Montes. En C. Blake y S. Frugoni (Coords.). *Literatura, Infancias y Mediación* (pp. 67-87). La Plata, Argentina: FAHCE, UNLP y Vuelta a Casa Editorial.
- Foucault, M. (1969). *¿Qué es un autor?* México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Gerbaudo, A. (2015). La contraofensiva parauniversitaria durante la última dictadura argentina: el caso de Lecturas críticas. *IBEROAMERICANA. América Latina - España - Portugal*, 15(58), 101-121. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18441/ibam.15.2015.58.101-121>
- Gociol, J. e Invernizzi, H. (2003). *Un golpe a los libros*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Hermida, C. (2013). A modo de introducción. Picaflores que rugen. En E. Stapich y M. Cañón (Comps.). *Para tejer el nido. Poéticas de autor en la literatura argentina para niños* (pp. 13-22). Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Leiza, M. E. (2008). Construcción y estado actual del campo de la LIJ en Argentina. *Seminario Internacional de Promoción de la Lectura - Placer de Leer Encuentros con la Literatura*. Buenos Aires, Argentina: Fundación C&A - CEDILIJ.
- Mathieu, C. (octubre de 2009). Graciela Montes: El poder de la palabra. *Actas de I Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niñ@s*, La Plata, Argentina. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7733/ev.7733.pdf
- Maunás, D. (1995). *Boris Spivacow. Memoria de un sueño argentino*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Méndez, M. (septiembre, 2013). Entrevista a Ricardo Mariño. *Programa Bibliotecas para Armar*. Recuperado de <http://bibliotecasparaarmar.blogspot.com/2014/06/lidia-blanco-y-lola-rubio-la-literatura.html>.
- Micheletto, K. (11 de septiembre de 2018). Vuelvo gracias a mis libros, que por suerte tienen vida propia. *Página 12*. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/141333-vuelvo-gracias-a-mis-libros-que-por-suerte-tienen-vida-propi>

- Montes, G. (1990). *El corral de la infancia. Acerca de los grandes, los chicos y las palabras*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Quirquincho.
- Montes, G. (1994). *El trébol azul. Leer e imaginar*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Montes, G. (1996). El baile de la tecla y el deseo. *La Mancha*, 2, 7-8.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y en defensa del espacio poético*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Montes, G. (2000). *Uña de dragón (Una historia que son dos)*. Buenos Aires, Argentina: Gramón Colihue.
- Montes, G. (2001). *Literatura y sociedad*. Recuperado de www.gracielamontes.com
- Montes, G. (2004). *Otroso (Últimas noticias del mundo subterráneo)*. Buenos Aires, Argentina: Alfaguara.
- Montes, G. (2005). *La batalla de los monstruos y las hadas*. Buenos Aires, Argentina: Alfaguara.
- Montes, G. (2007). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Recuperado de: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/96080/EL002208.pdf?sequence=1>
- Montes, G. (2017). *Buscar indicios, construir sentido*. Bogotá: Babel.
- Nodelman, P. (2001). Todos somos censores. En B. Bellorín y M. F. Paz Castillo (Comp.). *Un encuentro con la crítica y los libros para niños. Antología*. (pp. 155-166). Caracas, Venezuela: Banco del Libro.
- Panesi, J. (1998). Las operaciones de la crítica: el largo aliento. En A. Giordano y M. C. Vázquez (Comps.). *Las operaciones de la crítica* (9-21). Buenos Aires, Argentina: Beatriz Viterbo Editora.
- Panesi, J. (2001). Los protocolos de la crítica: los juegos narrativos de Tamara Kamenszain. *Boletín/9 del Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria*, 104- 115.
- Perriconi, G. (2012). *Tres miradas sobre la literatura infantil y juvenil argentina*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Ramos, M. C. (2006). *Azul, la cordillera*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Norma.
- Ramos, M. C. y Wernicke, M. (2012). *¿Dónde está?* Buenos Aires, Argentina: MacMillan.
- Rivera, I. (1992). *El señor medina*. Buenos Aires, Argentina. Colihue.

- Rivera, I. (1999). *Candela*. En I. Rivera. *Sacá la lengua*, (9-16). Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Saer, J. J. (1977). *El arte de Narrar*. Caracas, Argentina: Editorial Fundarte.
- Sapiro, G (2016). *La sociología de la literatura*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Soriano, M. (1995). *Literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Sotelo, R. y Giménez, E. A. (octubre de 2005). Conversación abierta con Graciela Montes. *Imaginaría*, 166. Recuperado de: <https://www.imaginaría.com.ar/16/6/foro.htm>
- Stapich, E. (2013). María Elena Walsh y el idioma secreto de la infancia. En E. Stapich E. y M. Cañón (Comps.). *Para tejer el nido. Poéticas de autor en la literatura argentina para niños* (pp. 23-38). Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Stapich, E.; Cañón, M. y Pérez, F. (agosto de 2009). Cuando el bosque queda en el fondo del jardín. Graciela Montes y la reescritura de lo maravilloso. *I Jornada de Poéticas de la Literatura Infantil*, La Plata, Argentina. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7738/ev.7738.pdf
- Todorov, T. (1991). *Crítica de la crítica*. Barcelona, España: Paidós.
- Walsh, M. (1966). *Tutú marambá*. Buenos Aires, Argentina: Edición de la autora.
- Williams, R. (1977). *Marxismo y Literatura*. Barcelona, España: Península.

¹ Profesora en Letras (Universidad Nacional de Mar del Plata), Becaria Categoría B (UNMdP) y doctoranda en Letras (UNMdP). Integrante del proyecto de investigación *Las prácticas de lectura entre la Escuela y la Universidad* (Centro de Letras Hispanoamericanas, 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.

² Maestra de Primaria, Profesora y Licenciada en Letras (Universidad Nacional de Mar del Plata), Magíster en Letras Hispánicas y doctoranda en Letras (UNMdP). Codirectora del proyecto de investigación *Las prácticas de lectura entre la Escuela y la Universidad* (Centro de Letras Hispanoamericanas, UNMdP). Codirectora de la revista *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños* (CeLeHis, UNMdP). Docente e investigadora a cargo de las cátedras Literatura infantil y juvenil y Teoría de la lectura (Dpto. de C. de la Información, UNMdP). Miembro fundador de la ONG Jitanjáfora. Redes Sociales para la Promoción de la Lectura y la Escritura.

³ Si bien las producciones de literatura argentina para niños (LAPN) ya existían con anterioridad según las diversas periodizaciones (Cabal, 1992; Leiza, 2008; Corral, 2008; Arpes y Ricaud, 2008; Stapich y Cañón, 2013), es durante el regreso de la democracia que se reorganiza y consolida el campo propiamente dicho (Bourdieu, 1971; 1984), sobre una serie literaria que se cristaliza en los ochenta, cuando ciertas prácticas culturales y editoriales fortalecen una producción estética para la infancia despojada de propósitos extraliterarios.

⁴ Altamirano y Sarlo al categorizar al “escritor faro” describen muchas de las cualidades que aplican en Montes: “Las obras y los autores “faros” (aquellos de quienes se habla y a quienes se cita) así como el conjunto de lo que Bourdieu llama los “lugares comunes intelectuales” de una época, son las señales ostensibles de la problemática dominante. Esta traza de referencia de mayor vigencia pública dentro del campo y respecto de las cuales toman posición, a veces polémicamente, la mayoría de los actores, escritores, críticos, taste-makers, etc., del escenario intelectual” (1983, p.84).

⁵ Al respecto, tomamos el concepto de campo de Pierre Bourdieu, ya que sus reglas de funcionamiento y circulación construyen un territorio específico en donde sus agentes -escritores, editores, ilustradores, críticos, mediadores, entre otros- generan y debaten posicionamientos. Un campo se circunscribe en la propuesta de Bourdieu (1984) a: “Aquello que está en juego y los intereses específicos, que son irreductibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o a sus intereses propios y que no percibirá alguien que no haya sido construido para entrar en ese campo” (p.136).

⁶ Esta categoría permite comprender la reorganización del campo luego de 1983: “Durante la reapertura democrática en la Argentina, algunos escritores de LAPN se definen como los agentes dobles del campo. El objeto sobre el que operan y que por consiguiente los define es aún un terreno sin límites precisos, sin embargo, para ser agentes del campo deben construirlo y darle legitimidad, a la vez que lo producen, explican, publican, promueven, difunden y demuestran su valor especialmente estético, pero también político y social” (Cañón, 2016, p.53).

⁷ Publicados también en su libro póstumo de 2011, *La aldea literaria de los niños*, por donde se los cita.

⁸ Desde el regreso de la democracia, este grupo de escritores es el que tiene “en común trabajar desde la literatura y por la literatura, acaso lo único que en rigor los enlaza” (Díaz Rönnner, 2011, p.163). Podemos agregar que los unen, además, otras cuestiones: una red de amistad entre algunos, Laura Devetach y Gustavo Roldán son marido y mujer, por ejemplo, varios trabajan juntos y los más citados tienen formación universitaria. Otros escritores pertenecen al proyecto del CEAL donde se forman Graciela Montes y Graciela Cabal (Maunás, 1995), y viven en Buenos Aires, por lo que tienen la oportunidad en varios casos de trabajar en el mundo editorial. Así, la obra literaria y ensayística de Montes queda inscripta en una formación cultural imbuida de características de época - de lecturas, sucesos compartidos- que al mismo tiempo la definen.

⁹ La categoría de vertiente es funcional para sistematizar las miradas sobre la infancia y los modos más o menos conservadores que se gestan en el campo de la LAPN (Díaz Rönnner, 2000, p.525). La vertiente popular -que también llamaremos estética- nace a partir de tres hechos: una nueva producción literaria en ciernes que se cristaliza en los sesenta alrededor del estallido que provocó María Elena Walsh, un hecho académico alejado de Buenos Aires: los tres seminarios de Literatura infantil que se promovieron desde la Secretaría de Extensión de la Universidad de Córdoba en los años 1969, 1970 y 1971, y el empuje y la promoción de las colecciones editoriales del CEAL.

¹⁰ La tensión entre lo estético y lo formativo -producto de las decisiones adultas respecto de las infancias- atraviesa históricamente tanto las producciones de LPN tanto como los desarrollos teórico-críticos (Díaz Rönnner, 1988; Colomer, 2002; Nodelman, 2001; Carranza, 2007; Cañón y Stapich, 2013; Couso, 2019).

¹¹ El adjetivo “argentina” asociado al sintagma “literatura para niños” no es menor ni debe pasar inadvertido. Aparece con la consolidación del campo, que comienza en los años ´60 y que la dictadura del ´76 ralentiza. Por otro lado, la escasa producción nacional de textos literarios para la infancia fue un

problema para los especialistas que escribían ensayos críticos sobre la temática entre los años '50 y los años '60. En muchos casos, realizan diversas operaciones críticas para canonizar a ciertos autores o textos entre las publicaciones nacionales aisladas. Por ejemplo, Fryda Schultz de Mantovani en su ensayo de 1955, *Sobre las hadas*, analiza los dos poemarios de José Sebastián Tallon, *La garganta del Sapo* (1925) y *Las torres de Nüremberg* (1927), en donde relaciona los textos con las diversas corrientes estéticas de la literatura a secas y lo posiciona como una voz insoslayable de la LAPN, al comparar la importancia de su trabajo literario con el de Hans Christian Andersen (Couso, 2019).

¹² Los autores que constituyen este grupo escriben gran parte de su obra durante las décadas de 1980 y 1990, los textos publicados por estos autores se articulan con el periodo democrático. Por ello, no solo construyen poéticas que persisten en el campo de la LPN, en la reedición constante del mercado editorial y con su lectura en la escuela, como agente de canonización, sino que evidencian el diálogo de sus autores con el campo de la literatura a secas, en sus procedimientos y en sus problemáticas.

¹³ Estos textos se constituyen como un homenaje a lo pequeño que representa por cierto una metáfora de la infancia, pero también inauguran la obra de la autora que caracteriza y define paulatinamente un particular modo de representar en la LAPN, ajeno a las intrusiones: *Así nació Nicolodo* (1977); *Nicolodo viaja al País de la cocina* (1977); *Teodo* (1978); *Sancho curador* (2006).

¹⁴ Esta nueva representación de infancia puede emparentarse con las poéticas de María Elena Walsh o Javier Villafañe, y algunas publicaciones anteriores como *La escuela de las hadas* de Conrado Nalé Roxlo de 1954 o *Las torres de Nuremberg* de José Sebastián Tallón de 1927, que aún hoy la editorial Colihue sigue reeditando. Estos autores, en sus diferentes contextos de producción, apuestan por una poética de la infancia despojada de las "intrusiones" pedagógicas, psicológicas o morales (Díaz Röner, 1988) imperantes para construir otras representaciones del lector infantil, que allanaron el camino para que colecciones como los *Bolsillitos* de Editorial Abril, o *Los cuentos de Chiribitil* pudieran circular.

¹⁵ Son recientes las reediciones de títulos fundamentales de su obra. Por ejemplo, la serie de los Odos se encuentra actualmente en las librerías gracias a la reedición de la editorial Eudeba de la colección de *Los cuentos del Chiribitil*. Además, las reediciones de *La verdadera historia del Ratón Feroz* de 1987 y de *Irulana y el ogronte (un cuento de mucho miedo)* de 1991 por Loqueleo en 2017, esta última acompañada por un dossier digital, *Irulana y el ogronte. Dossier homenaje*, con comentarios de autores y especialistas sobre el texto y una entrevista a la autora.

¹⁶ También en 2018, su libro de ensayos *Buscar indicios. Construir sentido* fue destacado de ALIJA en la categoría "producción teórica".

¹⁷ Esta serie de operaciones invade el campo. Por ejemplo, se muestra en la novela *La plaza del piolín* de Laura Devetach (2001), protagonizada por una escritora que autorrefiere lo costoso de la práctica. Y se reitera en varios textos de la autora como *Diablos y mariposas* (2005). También sucede en textos de Elsa Bornemann en los que las apelaciones a leer, releer, prestar atención a lo que se dice, son apelaciones explícitas que se establecen en la particular relación que establece la autora a veces a través de los paratextos que son una marca en su producción. En el cuento "Craucasach" del libro *Socorro diez (Libro pesadillezco)*, una nota final alerta al lector para que focalice la lectura de los anagramas que juegan en el texto: "no voy a revelarte cuáles son los dos vocablos convertidos en anagramas que figuran aquí" (1997, p.56).

María Cristina Ramos publica en 1995, *Azul, la cordillera* (2006), una novela que construye escenas de lecturas iniciales en una escuela albergue argentina, cuando la maestra descubre que su pequeña alumna ya lee por sí misma, como la hará más tarde en *¿Dónde está?* (2012), un cuento que desmitifica la figura del lobo proveniente de los cuentos maravillosos y construye un lobo que desea aprender a escribir - ilustrado por María Wernicke.

Por su parte, Iris Rivera publica *El señor Medina* (1992) un personaje que aprende, con una cinta métrica y una balanza, a encontrar la palabra más adecuada para cada situación y cada persona, y en ese proceso pierde la espontaneidad y la pasión de comunicarse por medio del lenguaje. Y más tarde se evidencia

en “Candela”, un cuento publicado en el libro *Sacá la lengua* (1999), que narra la historia costosa para algunos niños cuando las letras tardan en construir sentidos.

Ineludibles, se suman en una constelación inabarcable títulos y autores que marcan sus textos con la representación de escenas de lectura y escritura desautomatizadas a través de la elaboración que aplica sobre ellas el discurso literario. Relacionadas con la alfabetización inicial más o menos costosa, fuera o dentro de la escuela, escenas realistas en las que viven argentinos diversos; el trabajo del escritor de literatura, los juegos con el lenguaje y las apelaciones a un lector atento son distanciadas por el efecto del tratamiento humorístico, por la inversión de roles, la subversión de poderes instituidos, la LAPN elige representar las prácticas y con ello recursivamente mostrar los procedimientos propios del escritor, de los lectores.

¹⁸ Federico Nifelli hace referencia a Federico Fellini a quien el texto está dedicado. Podemos suponer, por otro lado, que Huysmans Guyena es una referencia al autor de *A contrapelo*, Joris-Karl Huysmans, dado el nombre del personaje y la referencia a la zona francesa en el apellido.