



**TRASLACIONES**  
Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura



Vol. 2 (4) Diciembre 2015- pp.36-66  
ISSN 2362-6194

**UN NIÑO PARA LA RECONSTRUCCIÓN NACIONAL: VALORES  
CIUDADANOS PARA EL NIÑO LECTOR EN *EL DIARIO DE LOS CHICOS*  
(ARGENTINA 1973)**

**A CHILD FOR NATIONAL RECONSTRUCTION : CITIZEN VALUES FOR CHILD  
READERS IN *EL DIARIO DE LOS CHICOS* ( ARGENTINA 1973 )**

Marina Cardelli<sup>1</sup>

Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Argentina  
mcmarinacardelli@gmail.com

**Resumen**

Este trabajo busca identificar las ideologías lectoras y escriturarias presentes en los dos números cero de “El Diario de los Chicos” (EDLC), publicados por el Ministerio de Cultura y Educación en 1973. En el mes de octubre se publicó el primero, llamado “Número 0”, y en noviembre el segundo, llamado “Segundo número cero”. El periódico estaba orientado a los alumnos de 6° y 7° grado de todo el país, y publicó esos números como prueba de lo que sería una publicación quincenal a partir de Marzo de 1974. Analizaremos las representaciones sociales sobre el leer que caracterizan a tales ideologías lectoras y escriturarias, el tipo de lector que buscan configurar y su vínculo con la coyuntura histórica. Nuestro análisis se inscribe en la Glotopolítica Histórica, en la medida en que consideramos a la publicación como una intervención en las prácticas discursivas lectoras y escriturarias, en el marco de la llamada “Reconstrucción Nacional” que desarrolló nuevas bases filosóficas para la política educativa, denominada “El enfoque de liberación”. Trabajaremos con metodologías del Análisis del Discurso, con las cuales identificaremos elementos propios de matrices discursivas *Traslaciones*. *Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

disímiles y describiremos nuevas articulaciones intradiscursivas. De este modo, veremos cómo se desarrolló una política de intervención sobre las prácticas lectoras y escriturarias de los niños para la proyección de los valores de una ciudadanía en construcción sobre la base de un tipo específico de niñez razonadora y crítica, por un lado, y protagónica en el espacio público, por el otro.

**Palabras clave:** Glotopolítica – Peronismo – Lectura – Escritura – Niñez

### **Abstract**

This article seeks to identify the reading and writing ideologies present in the two Zero Editions of “The Children’s Newspaper” (“El Diario de los Chicos”), published by the Ministry of Culture and Education during October and November of 1973. The newspaper was directed towards kids in the 6th and 7<sup>th</sup> grade of Primary School across the country. These Zero Editions were published in order to test how a biweekly publication would work starting March 1974. We will analyze the characteristic social representations of these reading and writing ideologies, along with the type of reader they intend to shape and its relation to historical circumstances. Our analysis is inscribed in the Historical Glotopolitics, as we consider this publication an intervention in the discursive reading and writing practices, during the so-called “National Reconstruction”, which developed new philosophical bases for educational politics, called “Liberation Focus”. We will work with different methods of speech analysis, identifying elements that belong to dissimilar discursive matrices. This way we will see how a policy of intervention about reading and writing practices of children was developed, projecting the values of a citizenship in the building, over the basis of a specific type of critical and reasoning childhood that plays a crucial part in the public space.

**Key words:** Glotopolitics – Peronism – Reading – Writing - Chilwood

## INTRODUCCIÓN

*El Diario de Los Chicos* (EDLC) fue un periódico publicado por el Ministerio de Cultura y Educación desde octubre de 1973 a agosto de 1974. Estaba orientado a los alumnos de 6° y 7° grado de todo el país. En el mes de octubre de 1973 se publicó el primero, número de prueba, llamado “Número 0”, y en noviembre el segundo, llamado “Segundo número cero”. En ellos se anunció la publicación quincenal a partir de marzo de 1974. La publicación ocurrió en el marco de una serie de iniciativas nuevas en el ámbito de la educación, que buscaban desarrollar la política de “Reconstrucción Nacional”. Bajo la dirección de Jorge Taiana, el Ministerio de Cultura y Educación dio inicio a un “Nuevo enfoque para la escuela secundaria”, llamado “enfoque liberación”; desarrolló políticas de participación de padres, estudiantes y docentes; creó la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA), que lanzó un plan nacional de alfabetización; y se intervinieron todas las universidades nacionales. Tales políticas educativas, destinadas a niños, jóvenes y adultos, constituyeron intervenciones sobre el discurso, los modos de leer y de escribir que eran requeridos para llevar adelante la “reconstrucción”. EDLC se publicó en esa coyuntura e hizo circular una serie de ideologías lectoras y escriturarias cuyas características y alcance son de nuestro interés, en la medida en que no se presentan aisladas, sino que integran formaciones ideológicas cuyo estudio nos permite describir al tercer peronismo como proceso general.

Este trabajo se inscribe en el vasto campo disciplinar que incorpora tanto los aportes de la Historia Social de la Lectura, como aquellos que vienen de la Historia de la Cultura Escrita, en la medida en que indagan acerca de las prácticas lectoras a lo largo de la historia de la sociedad. Asumimos la perspectiva de la Glotopolítica contemporánea (Marcellesi y Guespin, 1986; Arnoux, 2000 y 2008a) desde un enfoque histórico, que busca caracterizar las intervenciones glotopolíticas que los diferentes sectores sociales han desarrollado en diferentes coyunturas. Esta investigación intenta aportar al estudio de las intervenciones glotopolíticas que se realizaron en el marco del proyecto

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

de “Reconstrucción Nacional”, desde el Ministerio de Cultura y Educación, entre 1973 y la interrupción del proceso democrático, en marzo de 1976.

Los estudios de la Glotopolítica Histórica han atendido la relación entre lengua, Estado y Nación, para lo cual han tomado en consideración que las identidades nacionales se afirman a partir de la regulación política de prácticas lingüísticas y discursivas (como lo son leer y escribir). Las investigaciones muestran el despliegue de instrumentos lingüísticos desarrollados en torno de la construcción del Estado Nacional argentino que operan en la configuración de un imaginario nacional con lengua, literatura y tradición propios (Arnoux, 2011, 2012a y b; Blanco, 1999a, b y 2003; Bertoni, 2001; di Tullio, 2003; Lauría, 2010 y 2011). El despliegue de políticas de afirmación de la identidad nacional persistió como una tarea de grupos que detentaron o disputaron el poder del Estado a lo largo de la historia argentina, tanto en los años veinte, con el despliegue de posiciones glotopolíticas en la conformación de textos académicos y didácticos legítimos (Arnoux y Bein, 1995, 1996) como en el desarrollo de la noción de literatura nacional en la prensa y los manuales escolares (Bentivegna, 2010). El primer peronismo, por su parte, también fue una etapa en la que se pusieron en juego posiciones glotopolíticas disímiles entre la primera etapa y la última y que muestra, hacia el cierre del período, la emergencia de un discurso que reivindicaba la soberanía del Estado Nacional para la regulación lingüística y para la confección de instrumentos lingüísticos (Glozman, 2014). En todos los casos, se pusieron en juego discursos sobre la nación y formas específicas de ciudadanía que esas discursividades y esas intervenciones regulaban y configuraban.

A partir de una breve caracterización de la coyuntura histórica, este trabajo realizará un recorrido de investigaciones glotopolíticas diversas (sobre el estilo, sobre los discursos educativos, sobre las prácticas de lectura y escritura de distintos momentos de nuestra historia, sobre la constitución de matrices sociodiscursivas latinoamericanas, sobre los modos de representar la niñez en distintas etapas en nuestro país) que señalan aspectos que aparecen en las representaciones sobre el niño

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

lector y escritor que sostiene el EDLC. Considerar estos antecedentes nos permite inscribir a nuestro objeto en una historia, en tradiciones diversas de las que ha recuperado y resignificado diversos rasgos.

Analizaremos el marco en el que se inscribe la publicación de EDLC y los ideogramas que sostienen diversas afirmaciones acerca de su finalidad. Describiremos, asimismo, las escenas de lectura y las representaciones del niño y del espacio que implican, a su vez mostraremos su articulación con una interpelación del niño en tanto ciudadano. Tal forma de ciudadanía resulta deseable en el marco de la configuración y el fortalecimiento de un tipo de estado latinoamericano y del tercer mundo. Mostraremos, de este modo, la proyección de una niñez razonadora y crítica, por un lado, y protagónica en el espacio público, por el otro.

## **1. Abordaje teórico-metodológico: Glotopolítica y discurso**

La Glotopolítica contemporánea toma como objeto las distintas formas en que las prácticas lingüísticas y las acciones sobre la(s) lengua(s) y sobre las relaciones entre las lenguas participan en la conformación, reproducción o transformación de las relaciones sociales y de las estructuras de poder, en el ámbito local, nacional, regional o mundial (Arnoux, 2000). Leer, escribir o hablar, en tanto prácticas discursivas, tienen asociadas representaciones sociales que configuran ideologías lingüísticas, lectoras o escriturarias (di Stefano, 2013), y que se reproducen en la forma de discursos acerca de tales prácticas.

El Análisis del Discurso permite indagar las huellas de tales ideologías e identificar el modo en el que operan en una discursividad específica. La escuela francesa de Análisis del Discurso basa sus reflexiones acerca del lenguaje y la ideología en la tradición althusseriana, que postula que la ideología -definida como una representación de la relación imaginaria de los individuos con sus condiciones reales de existencia- tiene materialidad, es decir, está constituida por prácticas concretas y, entre ellas, las prácticas discursivas (Althusser, 1970; Pêcheux, 1975). Todo sujeto hablante produce

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

un discurso dominado por una formación discursiva (FD) que remite, por un lado, a las regularidades entre objetos, modalidades de enunciación, conceptos y elecciones temáticas y, por el otro, al sistema de reglas históricamente determinadas que los generan (Foucault, 1970; Arnoux, 2006). Es decir que las FD operan como matrices productoras de discursividad y, en el interdiscurso, se constituyen los objetos de los que un sujeto se apropia como objetos de su discurso, a la vez que las articulaciones entre ellos. En ese sentido, se evidencian elementos que se reconocen como sabidos, como elementos de “saber” o de memoria”, que entendemos como evidencia de lo preconstruido (Courtine, 1981). Toda producción discursiva que se efectúa en las condiciones determinadas de una coyuntura pone en movimiento, hace circular, formulaciones anteriores, ya enunciadas, produciendo un *efecto de memoria*. De este modo, se puede acceder a analizar la configuración de sentidos que produce una secuencia, atravesada por múltiples temporalidades y, por eso mismo, constitutivamente heterogénea: se pueden identificar en ella resonancias de discursos producidos en otras coyunturas, porque el interdiscurso no es observable sino a través de sus efectos, mostrándonos que lo que se presenta como una unidad homogénea no lo es, y nuestra tarea, en tanto analistas del discurso no es encontrar un corpus para analizar sino producirlo activamente (Aguilar, Glozman, Grondona y Haidar, 2014).

Una *práctica de lectura* (Chartier y Guglielmo, 1999) se define como las actividades o formas de actuar al leer que se sostienen en esquemas más amplios de percepción y valoración de los elementos que intervienen en la lectura; en términos de Pierre Bourdieu (1987), es la actividad visible de un *hábitus*. Sin embargo, en el sentido que lo planteábamos antes, consideramos que una práctica de lectura (y también de escritura) integra ideologías lectoras más amplias y una de las dimensiones de su materialidad son los discursos en los que fue configurada como objeto. En ese sentido, podemos afirmar, siguiendo a Mariana di Stefano (2013), que las ideologías *lectoras* y *escriturarias* incluyen representaciones sobre el rol del lector, los textos privilegiados para ser leídos, la finalidad de la lectura, los modos, espacios, tiempos de su realización, entre otros.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

## 2. Nación, proyecto político, proyecto pedagógico

Uno de los espacios predilectos para el desarrollo de políticas de intervención sobre la lengua y el discurso ha sido la educación. Anne-Marie Chartier (2004) caracteriza las tres imágenes del maestro de escuela (es decir de quien enseña a leer y escribir): el maestro que enseña la palabra de dios a los niños y garantiza la catequización de las masas; el maestro funcionario de la nación que transmite los saberes laicos de la escuela republicana y el maestro que forma para la inserción en el mundo laboral. Sostiene, en ese sentido, que las diversas coyunturas históricas, muy diferentes entre sí, han hecho surgir la misma convicción; es decir que para responder a lo que parece ser un desafío social urgente -salvar su alma, construir la república, insertarse en el mundo laboral- la respuesta ha sido siempre la misma: es necesario y urgente educar. En la etapa de construcción y consolidación de los Estados Nacionales, que siguió el ritmo y respondió a las necesidades del avance del capitalismo, fue necesario ordenar el espacio discursivo, disciplinar las prácticas escritas y la acción de las instituciones educativas (Arnoux, 2008a). Tal ordenamiento fue de diversos órdenes, entre ellos el *estilo*. El estilo ilustrado respondió a los requerimientos del Estado Nacional en el marco del ascenso de la burguesía e instauró una ética de la comunicación escrita vinculada al respeto por el lector que se sostiene en el valor de la “claridad” (Arnoux, 2008a). Sin embargo, tales procesos no son de una vez y para siempre, sino que suponen transformaciones en la medida en que cambian las coyunturas y se transforman también las funciones –históricamente configuradas- del Estado-Nación. El despliegue de nuevos proyectos nacionales supone, entonces, el despliegue de nuevas políticas de intervención ante la necesidad de regular y disciplinar los modos de leer y escribir que son requeridos en cada etapa histórica.

Además de intervenciones específicas sobre la lengua y el discurso, también se despliegan discursos sobre la nación. En el marco de los discursos de la modernidad, Elvira Arnoux (2008b) ha caracterizado la matriz del discurso latinoamericanista, como una fuente productora de una serie muy heterogénea de discursos sobre la nación en

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

América Latina. Las características fundamentales de tal discursividad incluyen: la referencia o amenaza militar o económica permanentes, el tono épico, el componente programático, el reconocimiento de una unidad “natural” entre la nación propia y el resto de las naciones latinoamericanas, la historización de las tentativas previas de integración y recuperación de esa unidad natural y el contraste con la situación europea. Según la autora, esta matriz está presente en las formaciones discursivas nacionales presentes en la región y organiza las tareas nacionales como un mandato histórico vinculado a esa unidad a reconstruir: la nación latinoamericana.

Sin embargo, el Estado no es el único que ha desarrollado intervenciones en el espacio discursivo para el desarrollo de un proyecto político. Mariana di Stefano (2013, 2015) analiza el anarquismo como grupo contestatario y su constitución en una comunidad discursiva, con rasgos de la matriz ilustrada, pero con variaciones que han permitido hablar de un *estilo ilustrado contestatario* específico de la comunidad (di Stefano, 2015). Asimismo, han desarrollado políticas de regulación de la lengua y las prácticas de lectura y escritura en el marco de su comunidad discursiva. El caso particular del anarquismo implicó, además, el desarrollo de instituciones educativas autónomas que instalaron la tradición pedagógica del “racionalismo libertario” que representa la estrategia pedagógica para llevar a la práctica el proyecto político anarquista, de fuerte sentido antiestatal y anticlerical (di Stefano, 2013). Se consideraba que los niños debían desarrollar una subjetividad “razonadora, debatidora y controversial”, para el desarrollo de las luchas emancipatorias que buscaban, justamente, emanciparse, entre otras cosas, de la existencia del Estado burgués. En el marco del desarrollo de las ideas anarquistas y del vínculo con sectores reformistas también se desarrolló la posición del “racionalismo reformista” que sostenía la libertad educativa y el anticlericalismo, pero no la autonomía del Estado, al contrario de los libertarios que disentían con la llamada “escuela unitaria” y anteponían el proyecto de una “escuela libre” -los reformistas, en cambio, hablaban de una “escuela popular”-. A pesar de las diferencias, ambas corrientes articularon razón, ciencia y progreso y previeron el despliegue de una

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

práctica pedagógica que estimulara los cambios que un individuo debe atravesar para alcanzar la “emancipación total”:

La Escuela Moderna pretende combatir cuantos prejuicios dificulten la emancipación total del individuo; y para ello adopta el racionalismo humanitario, que consiste en inculcar a la infancia el afán de conocer el origen de todas las injusticias sociales para que, con su conocimiento, pueda luego combatir las y oponerse a ellas.

El niño es el germen, es el ideal, es el soldado que vencerá la última batalla contra la triple tiranía del capital, el prejuicio y la injusticia. (di Stefano, 2013, p. 114)

Estas formulaciones del racionalismo libertario sintetizan una mirada radicalizada, en la que las tareas de la educación de los niños tienen como objetivo despertar la conciencia social a través del conocimiento del mundo y, especialmente, del ejercicio de la razón.

Mariana di Stefano (2013) sostiene que la comunidad discursiva anarquista tiene, en su matriz, la ideología lectora de la burguesía ilustrada en la que leer está asociado a una práctica emancipatoria que pone en tela de juicio el monopolio interpretativo de la Iglesia y el Estado. En el racionalismo libertario, tal práctica emancipatoria se articula con la conciencia y el deseo por la emancipación por parte del sujeto lector, además del poder de la razón para el conocimiento de la verdad y, por ende, la libertad. Hombres, mujeres y niños leen para conocer la verdad, hacer uso de su raciocinio y liberarse de la opresión.

Sin embargo, hombres, mujeres y niños no siempre leyeron. Martyn Lyons (1998) desarrolla un análisis que nos permite identificar la aparición histórica de los trabajadores, los niños y las mujeres en tanto lectores. En el siglo XIX, la lectura del periódico estaba asociada a la esfera pública –en oposición a la privada destinada a mujeres y a la ficción-. Los sujetos que leían y los textos privilegiados para ser leídos estaban asociados a roles sociales bien definidos. Al niño como lector, en un principio, se le destinaban textos de ficción (como los cuentos de hadas) con una función moralizante. Hubo experiencias de publicación de periódicos, al igual que en nuestro país, pero por lo general con énfasis en los suplementos literarios.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

Desde la perspectiva de la Historia Social de la Lectura, Teresa Artieda y Hugo Cañete (2008) han estudiado escenas de lectura escolar en el primer peronismo, bajo la categoría de “textos peronistas”, en referencia a los textos que difundían el ideario del peronismo en el sistema educativo del primer peronismo. Según los autores, la característica fundamental de tales escenas era que la infancia empezaba a ser objeto de transmisión ideológica y cobraba sentido la idea de una “infancia lectora”, que coincidía con el niño de la clase trabajadora. Las escenas de lectura se caracterizaron por mostrar a la familia obrera, que ya sea de forma individual o grupal, en silencio o en voz alta, participaba de la cultura escrita asociada a la burguesía. Los niños, en ese marco, eran definidos como “vanguardias políticas del futuro” (Artieda y Cañete, 2008) y para eso debían ser educados. Las diversas finalidades confluyen en una, la lectura para la formación política en la doctrina peronista devenida en doctrina nacional.

Respecto de los discursos acerca de la infancia, Sandra Carli (2002) afirma que el peronismo heredó un debate político pedagógico encerrado en la oposición entre fascistas y comunistas soviéticos. Ambas posiciones consideraban a la niñez un problema de los Estados Nacionales que desbordaba a la familia y a la escuela y que implicó un desplazamiento retórico de la esfera de la pedagogía a la esfera de la política. En el primer peronismo, un conjunto de pedagogos espiritualistas de filiación liberal o nacionalista coincidían en rechazar el valor de la autonomía infantil (asociada a la “escuela nueva” de la tradición contestataria) y reivindicar la mayor autoridad del maestro. En ese sentido, la niñez era interpelada como sujeto universal y de derecho, depositaria de la acción social del Estado, planteo cristalizado en la verdad peronista número doce: “En la NUEVA ARGENTINA los únicos privilegiados son los niños”<sup>2</sup> (Perón 1950). Sin embargo, la autora sostiene que el peronismo profundizó una mirada de reconocimiento de la condición popular y radicalizó una perspectiva del niño como un nuevo sujeto político cuya identidad ya no se definía por sus derechos sino por la pertenencia a la nación y por su rol en la continuación de la nueva cultura política.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

### **3. El Diario de los Chicos: una política para los niños**

En mayo de 1973 asumió el tercer gobierno peronista, bajo la presidencia de Héctor J. Cámpora. En su asunción anunció el “Acuerdo para la Reconstrucción Nacional” como el orientador de las políticas en la nueva etapa democrática. Tan sólo cuarenta y nueve días después asumió la tercera presidencia Juan D. Perón y sostuvo esa orientación con la elaboración del “Plan Trienal para la Reconstrucción y la Liberación Nacional (1974-1977)”.

Las investigaciones historiográficas (Abbatista, 2013) sostienen que los Ministerios de Cultura y Educación (MCyE) y de Relaciones Exteriores y Culto, El Canal 7 de Televisión, El Instituto Nacional Cinematográfico y gran parte de los interventores de las Universidades nacionales fueron los espacios institucionales en los que asumieron funciones militantes de la “Tendencia Peronista”, integrada por sectores vinculados a la organización armada Montoneros y a un conjunto más amplio de organizaciones de base del peronismo. Aunque en la mayoría de los casos tuvieron que alejarse ante la renuncia de Héctor Cámpora a la presidencia del país para dar paso a las elecciones en las que sería elegido Juan Domingo Perón, las investigaciones historiográficas sostienen que el MCyE fue un caso excepcional de desarrollo de políticas educativas y culturales que se inscribían en una orientación revolucionaria y que se llevaban adelante con altos niveles de articulación transnacional con las políticas desarrolladas en otros países latinoamericanos como Chile o Cuba. El breve período que va desde mayo de 1973 a marzo de 1976 se caracteriza por el despliegue de proyectos pedagógicos y políticos antagónicos, cuyo terreno de disputa son las políticas públicas desarrolladas desde diferentes instancias del Estado por los sectores vinculados a la llamada “derecha peronista” y la Tendencia Revolucionaria Peronista (Abattista, 2013; Puiggrós, 2003; Rodríguez, 2012, 2013 y 2014).

El 30 de junio de 1973 se dicta la resolución N° 834, que lanza el programa “El niño, único privilegiado, germen del hombre nuevo”, bajo la premisa de los niños son “la reserva social de la nación” y necesitan políticas que les estén específicamente

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

orientadas. El lanzamiento del programa fue publicado en el “Boletín de Comunicaciones” del Ministerio de Cultura y Educación que a partir de junio de 1973 se convierte en un material de difusión política al interior del Estado mediante la introducción de una gran variedad genérica –poesías, noticias, notas de opinión, imágenes, discursos políticos, entre otros- (Cardelli y Glozman, 2013).



Figura 1: Lanzamiento del un Programa para los niños

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 4.*

Marina Cardelli

El objetivo del programa era estimular las más variadas formas de participación infantil en el plan propuesto para convertir al niño en el protagonista de su proceso formativo e “integrarlo, de una manera efectiva, en el proceso de reconstrucción en el que todos estamos empeñados” (Boletín de Comunicaciones del Ministerio de Cultura y Educación, 1973, Nº 4, p. 5). El interés por una postura activa de los niños y por el rol de su palabra y de su opinión también puede verse en los lineamientos para la alfabetización y en el suplemento publicado acerca de las nuevas orientaciones en materia educativa -“Nuevo enfoque de liberación para la escuela secundaria”- Tales incentivos a la participación se sostenían sobre una crítica explícita a la educación tradicional, que considera que el niño es una “tabla rasa”, sin tomar en cuenta su palabra y a la que se asocia una concepción limitada de educación que se restringe al interior de las paredes de la escuela (Cardelli, 2014). EDLC fue una iniciativa entre otras tantas, que dio cuenta de los modos de leer y de escribir que se esperaba que ese niño adquiriera.

La publicación en la que apareció el anuncio estaba acompañada de una imagen de Evita, que reforzaba el *efecto de memoria* que se produce con la mención de un fragmento de la verdad peronista: “Los únicos privilegiados son los niños”, que significó una política específica hacia la niñez en el primer peronismo, como mencionábamos antes. La frase aparece reformulada en una sola construcción nominal (“el niño único privilegiado”), para ser incluida en una nueva frase, más larga, que utiliza los términos “germen” y “hombre nuevo”. Esta otra temporalidad, en cambio, nos remite a la discursividad de la tradición pedagógica contestataria, ya que discurso positivista piensa en términos de “germen”, como lo pudimos ver en los fragmentos del discurso del racionalismo libertario. Sin embargo, la aparición de la expresión “hombre nuevo” rompe con el efecto de memoria y nos orienta rápidamente hacia el *dominio de actualidad*, es decir, a la misma coyuntura. La formulación había sido popularizada por Ernesto “Che” Guevara a partir de uno de sus textos de mayor circulación, “El Socialismo y el hombre en Cuba”, en el que afirmaba: “La base económica adaptada ha hecho su trabajo de zapa sobre el desarrollo de la conciencia. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Para construir el comunismo, simultáneamente con la base material hay que hacer al hombre nuevo". (Guevara, 1965 s/p)

"Hombre nuevo" terminó por asociarse directamente con el Che después de su muerte el 9 de octubre de 1967, al punto de haberse instalado como grito de orden de los niños pioneros cubanos la frase: "Pioneros por el comunismo, seremos como el Che". Es importante mencionar que el "clima de época" con sus pilares en la revolución cubana, los procesos de liberación nacional y el crecimiento del movimiento de países no alineados fue muy importante. La influencia de la revolución cubana en las políticas educativas del resto de América latina tuvo dos etapas: la campaña nacional contra el analfabetismo de 1961, coincidente con el discurso de Fidel Castro, "Palabras a los intelectuales" (1961), y la celebración del Congreso Cultural de La Habana, con fuerte presencia de la intelectualidad argentina de izquierda que integraría luego la Tendencia Peronista, como Rodolfo Walsh o Paco Urondo (Abbattista, 2013). Asimismo, el Ministerio de Cultura y Educación sostendrá una política de abierto vínculo con las orientaciones pedagógicas de la llamada "Pedagogía del Oprimido" (Freire, 1971) y con Paulo Freire en particular, a quien el MCyE invita en el año 1973. Tal perspectiva consideraba que la relación pedagógica estaba orientada a la liberación de la opresión, expresada en la relación opresora docente-alumno y tuvo importante influencia en la perspectiva pedagógica que orientó la creación de la Dirección Nacional de Educación del Adulto para la Reconstrucción (Cardelli, 2014). El "Nuevo enfoque de liberación" y el objetivo de construir "el hombre nuevo" como sentidos presentes en esa coyuntura se yuxtaponen a ecos de sentidos vinculados, en primer lugar, al primer peronismo y, en segundo, a una discursividad contestataria y fuertemente antiestatal.

#### **4. ¿Para qué un "Diario de los Chicos"?**

En el "Número 0" de EDLC se dedica un gran apartado a explicar la propia existencia de

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

la publicación y se sostiene que los niños sienten curiosidad e interés por la realidad que los rodea. Curiosidad que, según advierten, no puede ser satisfecha si no acceden a información adecuada que les permita interpretarla de “forma correcta”. De este modo, se proyecta un lector que tiene interés de antemano y a quien el periódico le resuelve una necesidad:

-En sus páginas se enfocarán problemas de actualidad, dando en notas independientes la información histórica, social o técnica indispensable para una comprensión correcta de los hechos

-Es una verdad comprobada a diario por padres y docentes que una de las manifestaciones del interés del niño por el mundo que lo rodea es un intento por leer los diarios y las revistas. Experiencia que deriva siempre en una frustración debido a que su caudal de conocimientos no le permite comprender sin ayuda los artículos y las noticias que dan por sabidas una serie de cosas

-El Diario de los Chicos intentará poner al alcance de los niños la posibilidad de conocer al mundo en que se desenvuelven a través de una información correcta, ágil, ajustada a su edad y a su vida en comprensión

-Queremos que cada chico sepa lo que quiere, tenga una opinión propia. Y para tener opiniones hay que estar informados (“El Diario de los chicos”, Número 0, noviembre de 1973, p. 1)

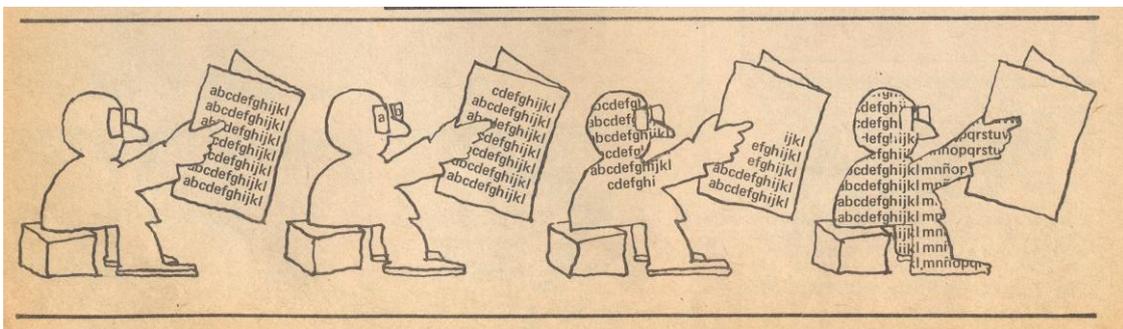


Figura 2: Una escena de lectura

Para la nota editorial del periódico los chicos “ven”, “oyen pedazos de conversaciones” y “preguntan a sus padres” sobre lo que ocurre: el niño quiere leer porque quiere comprender la realidad. Estas afirmaciones se sostienen en un ideologema de base que da fundamento a todas las afirmaciones y que puede recuperarse como ideología

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

lectora desde el pensamiento ilustrado: *leer es conocer*. El componente genérico es fundamental: lo que permite conocer es la lectura de los géneros del periódico, no de otros, a los cuales incluso desprestigian diferentes voces explícitamente por su falta de “objetividad”. Serán negativizadas, a lo largo de ambos números, las lecturas de ficción y de todo aquello que se aleje de “mostrar las cosas como de verdad son”.

Se quiere conocer “la realidad” porque conocer es necesario para comprender el mundo. Las secuencia de imágenes de la primera tapa acompañan esta concepción: la primera imagen muestra la silueta vacía de un hombre sentado en un banco cualquiera, leyendo un periódico lleno de letras; la última imagen de la secuencia, en cambio, muestra el periódico vacío y al hombre lleno de las letras que antes estaban en su objeto de lectura. La lectura, en el caso específico de EDLC, es incorporar “información objetiva” y la información es conocimiento sobre lo real.

La editorial del diario titula “El derecho a estar informado”. El conocimiento de la realidad es caracterizado como un derecho y el diario es un modo de acceso a él. La tradición ilustrada, vinculada a la reivindicación de los derechos universales de la burguesía naciente, sostenía ideas sobre el lenguaje asociadas a la expresión del pensamiento del hombre, cuya difusión es un derecho. La inexistencia de una prensa dedicada especialmente al acceso al conocimiento de la realidad por parte de los niños es una vulneración de su derecho a conocerla.

## **5. El Diario habla del Diario**

El metadiscurso está presente fundamentalmente en el primer número cero. EDLC habla sobre sí mismo y explica detalladamente qué es una editorial y el espacio que tienen en ella las opiniones. Se sostiene que su función es informar “tal como sucedió realmente, sin agregar ni quitar nada, y sin dejarse influir por su propia opinión sobre el asunto” (p. 2). Agrega que tal cosa es “objetividad periodística” y “es importante para que cada lector pueda formar libremente su propia opinión”

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 4.*

Marina Cardelli

Sin embargo, no es solamente la opinión del autor la que puede frustrar la comprensión. Hay un fuerte sentido pedagógico en la explicación de las diferentes partes del periódico, de la frecuencia que tendrá y hasta de las razones por las cuales se publica. Incluso explicitan sus propios procedimientos y anuncian la utilización de lo que ellos llaman “desmontar la noticia”. El desmonte de una noticia implica explicar por separado cada uno de los temas que la componen y que pueden ser desconocidos para los chicos. De este modo, con noticias más pequeñas, o subtítulos especiales, se repone la información que la noticia central da por supuesta y se gana en comprensión. Ese procedimiento se sostiene a lo largo de los dos números cero y es explicado con la metáfora de la máquina: “Vamos a hacer como si nos ocupáramos de desarmar una máquina sacando tornillo por tornillo”. (“Diario de los chicos”, Número 0, noviembre de 1973, p. 1)

Al igual que en la tradición ilustrada, el estilo es variable según el destinatario, en este caso los niños. Se le habla a un lector racional y consciente de sus procedimientos de lectura, cuya única limitación está en el nivel del léxico o del conocimiento del mundo necesario para la interpretación. Se desarrolla, entonces, un procedimiento específico que ayuda a comprender. Sin embargo, el estilo didáctico que podría ser esperable de los textos educativos no está naturalizado. En muchas ocasiones el periódico muestra la pretensión de diferenciarse de una lectura escolar y, en ese sentido, justifica y explica la operación lógica que le propone al niño razonador. El estilo didáctico se articula, sin embargo, con una orientación polémica, articulación propia del estilo ilustrado contestatario (di Stefano, 2013), ya que muchas notas, especialmente las editoriales, identifican las posiciones adversas y debaten con ellas.

## **6. Escenas de lectura**

Como decíamos antes, a pesar de la presencia fuerte de una función pedagógica, tanto desde el punto de vista de la pretensión explicativa, como en la explicitación del procedimiento de “desmontar la noticia”, no hay inscripción en el espacio escolar. El

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

maestro, sujeto protagonista y autoridad pedagógica central de la tarea educativa del Estado, es mencionado como simple intermediario entre el Ministerio y los chicos para trasladar cartas, dibujos o sensaciones que ellos le hagan llegar.

Cuando se lanzó EDLC, en el mes de noviembre de 1973, se realizó una encuesta a maestros para que dieran su opinión sobre las notas y los temas. La encuesta no sugería en ningún momento que evaluaran o valoraran la experiencia de trabajo con el periódico en el aula. Todo parece indicar que no fue pensado como un material para ese ámbito y que, en consecuencia, el espacio de enseñanza-aprendizaje previsto en sus páginas no es ese. Las otras personas que se mencionan en el periódico son los padres, es decir, el espacio del hogar, que es donde el niño pregunta sus dudas según se desprende del texto.

Ese desplazamiento del espacio educativo es una constante en la totalidad de los boletines internos del Ministerio de los años 1973 y 1974, hasta la llegada de Oscar Ivanissevich el 14 de agosto de 1974. Las publicaciones y los discursos públicos sostienen una noción de “educación” que no se restringe a la escuela como espacio físico, ni a la edad escolar como etapa para recibir educación. Se pone el eje en el protagonismo de la práctica del diálogo como forma de acción sobre la realidad y se identifica como sujeto educativo a la comunidad (Cardelli, 2014).

Por otra parte, la imagen del hombre leyendo que mencionamos antes, en la página uno del “Número 0”, es la escena tradicional de lectura del periódico: el lector es un hombre adulto y su asiento no es un banco escolar, sino un cajón, o banco pequeño. Asimismo, el periódico, en tanto dispositivo material, es grande, se sostiene en el aire y su lectura empieza y termina cuando la información ha sido incorporada. El aporte de Lyons (1998) acerca de la incorporación tardía de nuevos sujetos lectores nos permite afirmar que EDLC como materialidad textual y los géneros que incluye, suponen una representación del niño como un sujeto presente en la esfera pública. No solamente por las prácticas de lectura a las que está asociado el periódico, sino también porque hay una desestimación explícita de otras lecturas infantiles más tradicionales de tipo

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

ficcional. Se habla de “otras revistas para chicos” y se las vincula con la pretensión de ocultar el mundo “tal cual es”.

En este sentido, no hay una ruptura con las escenas de lectura analizadas en el primer peronismo, que configuraban una niñez obrera lectora en el espacio del hogar. El destinatario pertenece a una familia trabajadora, incluso en el “Segundo número cero” se le destinan preguntas muy específicas que buscan indagar en qué trabaja su papá, en qué trabaja su mamá y si él mismo trabaja.

## **7. A construir la nación**

Los temas que aborda EDLC y que supone que le interesan a este niño lector se pueden agrupar, mayormente, en tres temáticas generales: la actualidad política, nacional e internacional; la historia social y la historia de la ciencia. Cuando se habla de actualidad política, los temas son: los presidentes de los últimos años, la proscripción y la asunción de Perón, la construcción de Yaciretá Apipe, las Naciones Unidas, el conflicto en Medio Oriente, y una nota sobre la política de precios máximos. Esta última nota tiene la particularidad de usar el verbo central del título en la segunda persona del singular, es decir, que se dirige de forma directa al niño lector. “No pagues de más: hay precios máximos”, se puede leer en la nota central del “Segundo número cero”, seguido de una muy detallada explicación del proceso de construcción del precio de los alimentos y de todos los participantes de la cadena. Al final de la doble página encontramos la firma de la Secretaría de Comercio. Este gesto coloca al niño en el papel de destinatario de una política pública. Se le habla a él, como al resto de la sociedad, acerca de su rol como consumidor en el cumplimiento de la política de precios que lleva adelante el gobierno contra las especulaciones de los actores económicos. Como plantea Sandra Carli (2002) acerca del primer peronismo, hay una valoración del niño, no ya como simple destinatario de la política pública, sino como actor relevante en su efectivización. El niño debe comprender el funcionamiento de la

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

economía, para luego intervenir en la realidad en el sentido de su cumplimiento: “No pagues de más”.

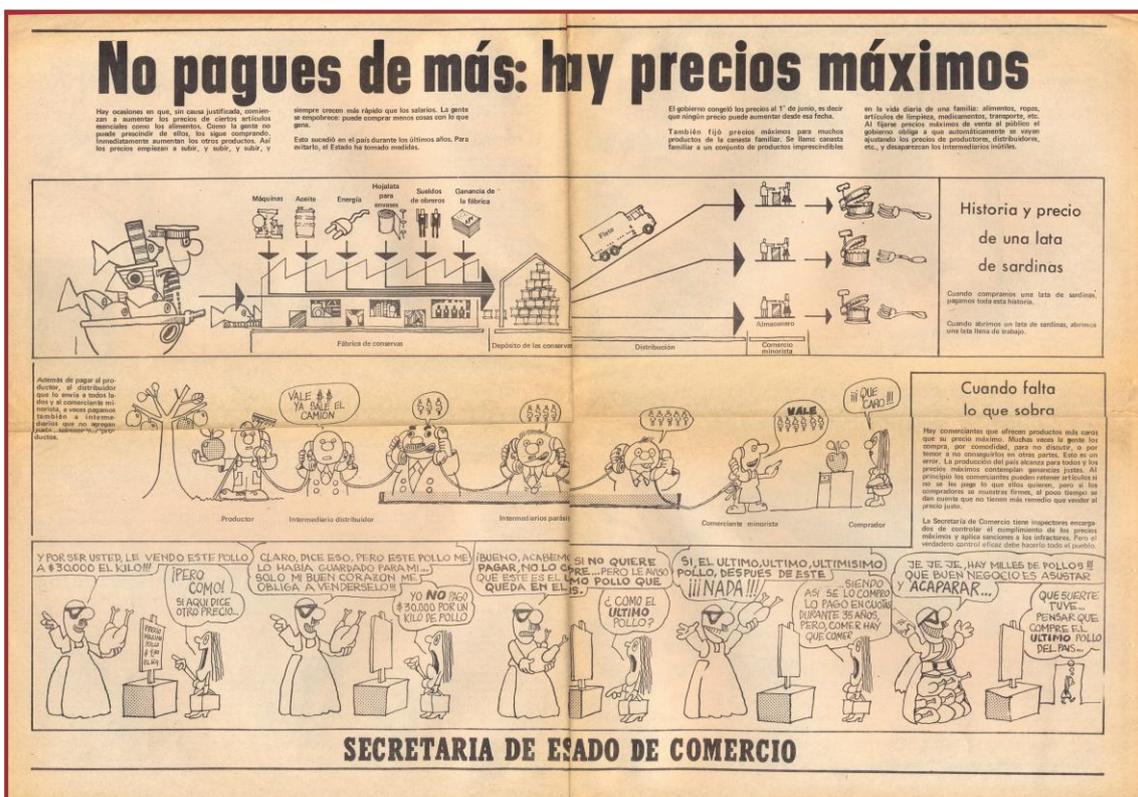


Figura 3: Educación para el consumo

La invasión extranjera y la defensa de la nación son temas recurrentes, que se tocan en prácticamente todas las notas. Una historieta que atraviesa ambos números y que ocupa la mayor cantidad de páginas es la que trata de “La vuelta de Obligado”. Se cuenta la historia de la defensa de la frontera contra los buques franceses y, aplicando el método del “desmonte”, se incorporan una gran cantidad de recuadros que reponen la información que funciona como presupuesto en la historieta. Los conceptos y datos que el periódico considera fundamentales reponer en el procedimiento de desmontar la noticia para la comprensión de la historia de la batalla en la Vuelta de Obligado son los siguientes:

- Los métodos artesanales anteriores a la Revolución industrial
- La revolución industrial y su surgimiento en Europa

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 4.*

Marina Cardelli

- La acumulación de capital como algo necesario para el desarrollo de fábricas
- La riqueza de Inglaterra basada en la venta de esclavos y saqueo de América
- La necesidad de mercados de las potencias industriales y la expansión como su resultado
- La búsqueda de mercados como la casa de la llegada de los buques franceses a las cosas argentinas
- El proteccionismo como método de defensa de la industria y el trabajo europeos
- El librecomercio como la alternativa de las potencias industriales para el resto del mundo, después de haberse beneficiado del proteccionismo.
- La Ley de Aduanas de Rosas
- La navegación de los ríos por parte de los extranjeros
- El bloqueo francés
- La política de franceses e ingleses después de la invasión

Se repone una selección de hechos de la historia del desarrollo del modo de producción capitalista que coincide con la narrativa de las perspectivas acuñadas por las teorías del subdesarrollo, muy fuertes en la época, que hicieron hincapié en la importancia de las políticas de protección de la industria como algo que permitiría revertir de algún modo la tendencia al deterioro de los términos del intercambio, según sostenía la tesis Prebisch-Singuer (Prebisch, 1962; Rodríguez, 2001), que fue la base de las posteriores Teorías de la Dependencia. Esa vinculación estructural de un evento histórico específico con la realidad global de América Latina se articula con una columna que se publica en la contratapa de los dos números analizados, llamada “La Columna de América”. En los dos casos la columna caracteriza la realidad precolombina de América como una realidad común, de diversidad cultural, que fue destruida por la invasión europea. A propósito del mismo tema, en una nota que se

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

publica en la primera página del “Segundo número cero”, se citan las palabras de Juan Domingo Perón en la Asamblea de las Naciones Unidas:

América Latina forma parte del tercer mundo. El pasado colonial nos dejó dos herencias muy graves que estamos tratando de superar: la fragmentación en muchos estados desunidos y la costumbre de pensar que Europa y los Estados Unidos son más importantes que el resto del mundo.

El único camino para el avance de nuestros pueblos es reconstruir la gran unidad latinoamericana y adherir a los países de Asia y África con los que compartimos los mismos ideales

[...]

La historia prueba que cuando los grandes y fuertes ha necesitado de esas dos cosas (materia prima y alimento) los han ido a buscar donde estén, por las buenas o por las malas. Eso nos lleva a la necesidad de unirnos, a los que no somos ni poderosos ni fuertes. Por eso es que aspiramos a concretar la integración latinoamericana. También intentaremos integrarnos a un tercer mundo para organizarnos, prepararnos y defendernos. Pensamos que la existencia de un tercer mundo ya es indiscutible. (“Diario de los Chicos”, Segundo número cero, noviembre de 1973, p. 1)

La amenaza militar aparece reiteradas veces, incluso en forma de metáfora de cuatro términos en una nota que tematiza la historia de las vacunas. Se formula una analogía entre la invasión de un virus en el cuerpo y la invasión de barcos en la frontera como recurso didáctico para explicar el funcionamiento de las vacunas, ya que el cuerpo desarrolla los anticuerpos necesarios para “comerse a los extraños” (Figura 4).



Figura 4: Las vacunas comparadas con el ataque de un barco

El ejemplo histórico de una enfermedad que se considera erradicada por la acción de las vacunas es el de la viruela, que es presentada como extraña al cuerpo en calidad de virus y, a su vez, extraña a América porque “vino con los españoles y provocó la muerte de muchísimos indios”.

La temática de la frontera atraviesa todo el resto de las notas: problemas de frontera con Brasil por el tema de las represas o el problema de la ocupación territorial del Estado de Israel en tierras palestinas: los enemigos son los extraños y los extranjeros.

Podemos afirmar que la matriz del discurso latinoamericanista en los términos en que lo define Elvira Arnoux (2008b) aparece de un modo particular: la referencia a una amenaza militar es permanente. Sin embargo, en casi todos los casos las razones de la amenaza militar son de carácter económico. En los únicos casos en los que el enemigo no es extranjero sino interno, las causas también son económicas: los actores económicos intermediarios en la cadena de precios y las oligarquías locales que pactan la dependencia económica con el extranjero. No hay amenaza militar económica extranjera pero si hay un pacto con el extranjero de los actores económicos locales.

Otro elemento a considerar es el reconocimiento de una unidad “natural” entre la nación propia y el resto de las naciones latinoamericanas. Sin embargo, la fuente de tal unidad no se sitúa en la etapa independentista y en la lucha común, como es propio de la matriz del discurso latinoamericanista, sino en la colonia, cuya unidad se presenta como quebrada por la conquista. En ese sentido, la historización no se da sobre la base de las tentativas previas de integración sino de las resistencias pasadas y presentes. La recuperación de esa “unidad natural” no incluye solamente a América Latina, ya que otro factor de unidad es el rol económico y político en el mundo, que se articula con la narrativa del “tercer mundo” propia de la época. En ese mismo sentido, el contraste con la situación europea se sustenta sobre la base de una historia económica distinta a los países periféricos como América Latina, África o Asia. Esos países y en el resto de los países pobres se oponen a Europa porque esta los ha privado del aprovechamiento de sus propios recursos en la historia de colonialismo y del desarrollo del capitalismo.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

A su vez, en el llamado permanente a la defensa de la nación podemos encontrar el “rol moralizante” que Martyn Lyons asignaba a la literatura infantil, que no se termina ni siquiera en las experiencias de publicación de periódicos para niños identificadas en el Siglo XIX en Francia, Inglaterra o Alemania (Lyons, 1998). A pesar de tener una fuerte pretensión de objetividad en temas vinculados a la religión y a la política, el *patriotismo* es un valor que se sostiene como pilar de los textos con una función moralizante, asociada al fortalecimiento de los Estados Nacionales. Podemos afirmar que, en el caso de EDLC, este rasgo se confirma: el período de “Reconstrucción Nacional” supone una fuerte presencia de los valores de la nacionalidad, asociados a la frontera y a la defensa contra la penetración extranjera. El enemigo es siempre el extranjero o los actores locales que trabajan para él. Sin embargo, el enemigo siempre está atravesado por el afán del dinero o el deseo insaciable de acumular aquello que no le pertenece por derecho.

## **8. Un llamado a la acción: *escribir es opinar***

Además de configurar un niño lector ideal a quien se dirige el periódico, también podemos encontrar elementos que nos permiten identificar *ideologías escriturarias*. En ambos números, hay partes especialmente dedicadas a la participación de los chicos. En el primero, se les pregunta acerca de las revistas para chicos que existen y cómo querrían que fueran. En las respuestas, aparece con fuerza el antagonismo entre ficción y realidad. La ficción es caracterizada como una pretensión de alejar a los chicos de la realidad, mientras ellos valoran participar de ella:

-Lo que no me gusta de las revistas infantiles es que no se acuerdan de lo que pasa en el país. Las revistas de chistes no me gustan porque son muy irreales.

-Pienso que las revistas para niños, me refiero a las de Pato Donald, Walt Disney, etc. apartan a los niños de la realidad que vivimos, de alguna manera ayudan a sacarlo de esa realidad y llevarlo a otra mejor donde todo parece fácil y nunca con líos, donde hasta la gente pobre vive bien, y la rica mejor.

-Si yo hiciera una revista pondría lo malo y lo bueno para que el país no sea color de rosa, que se vea real.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

-Las historietas tendrían que traer nuevos personajes y sus historias tendrían que ser sacadas de la realidad y no de la fantasía. (“Diario de los Chicos”, Número 0, noviembre de 1973, p. 2)

El modelo de escritura que se elige publicar es el de la escritura razonada. Hay presencia de opiniones y un fuerte despliegue de una subjetividad objetadora, crítica y sobre todo, consciente. Se espera que el niño escriba sobre lo mismo que quiere leer: la realidad.

En el Segundo número cero, en cambio, ya no se le dedica una página a la publicación de las opiniones, sino que se dispone una hoja entera a una encuesta destinada a los chicos en la cual se explica lo realizado hasta el momento. Se indica que la hoja debe ser cortada en una línea de rayas, se indica dónde doblar y la dirección postal del Ministerio, También se propone que en caso de no usar el correo postal sea el maestro quien acerque el sobre al Ministerio. Por otro lado, la encuesta explicita sus razones:

Les hacemos preguntas para saber qué les pareció el diario. Y hay preguntas que son sobre ustedes mismos: hacen falta porque es una manera de conocerlos y así entender sus opiniones. (...) Piensen que de este modo ustedes pueden decidir cómo va a ser El Diario de los Chicos el año que viene. (“Diario de los Chicos”, Segundo número cero, noviembre de 1973, p 9)

Las dos formas en las que se puede participar que hay en EDLC son escritas. En el caso del Número 0, con una nota de opinión para la sección destinada a ello y, en el caso del segundo número, respondiendo a la encuesta. Es decir que se prevé un lector que va a valorar de algún modo el periódico y que podrá volcar sus opiniones a la escritura. Aunque hay una parte de esas publicaciones que puede ser artística (dibujos o poesías), la participación que se solicita explícitamente es de escrituras de opinión acerca de los temas que el periódico propone.

## **CONCLUSIONES**

Podemos afirmar que EDLC constituyó una política de intervención sobre las prácticas lectoras y escriturarias de los niños en la proyección de un tipo específico de niñez

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 4.*

Marina Cardelli

razonadora y crítica, por un lado, y protagónica en el espacio público, por el otro. Con la voluntad explícita de vincular a los niños con tareas propias de la “Reconstrucción de la Nación” tales políticas sostienen y reproducen valores de una ciudadanía en construcción.

El niño es representado como un sujeto de derecho: tiene derecho a conocer la realidad y es un sujeto racional cuyo conocimiento objetivo de lo real le permitirá elaborar, a su vez, una opinión propia acerca del mundo. En ese sentido, vemos que la práctica de la crítica es una de las primeras características de la ciudadanía que se desea configurar. Al igual que en la tradición ilustrada, se evidencia una preocupación por el estilo y por la necesidad de que se adapte al destinatario. Se le habla a un lector racional y consciente de sus razonamientos, cuya única limitación está en el nivel del léxico o del conocimiento del mundo necesario para la interpretación. Se desarrolla, entonces, un procedimiento específico (“desmonte”) que ayuda a comprender. El estilo didáctico se articula, sin embargo, con una orientación polémica, articulación propia del estilo ilustrado contestatario, ya que muchas notas, especialmente las editoriales, identifican las posiciones adversas y debaten con ellas. La escritura del niño que razona será, a su vez, una escritura razonada. Se espera el despliegue de una opinión, es decir, de una subjetividad autónoma y crítica.

Sin embargo, no se espera que su acción se limite a escribir, y tampoco a la tarea escolar. Las escenas de lectura y escritura no están vinculadas a ese espacio. El ámbito de participación y de acción protagónica que se propone no es la escuela, sino el espacio público: los niños no son interpelados como estudiantes o alumnos sino como ciudadanos que accionan en el espacio público y consumen mercancías; la escena de lectura que se propone es la del periódico y son desestimados los textos escolares más tradicionales, vinculados a la escritura de ficción, o mejor dicho, con base en la imaginación y no en la realidad. La acción protagónica en el espacio público también es una característica fundamental de los valores ciudadanos que se espera que el niño desarrolle.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 4.*

Marina Cardelli

Esta niñez se proyecta para una nación que hay que reconstruir, es decir, que ha sido destruida por sus enemigos. Vemos la aparición de una matriz latinoamericanista que presenta elementos específicos: Las razones de la amenaza militar son consideradas de carácter económico; los enemigos, en ese caso, no son solamente los extranjeros, sino también los actores económicos que se apropian de aquello que es de la nación como totalidad; el factor de unidad es la resistencia a esos elementos de invasión o engaño económico, es decir, los países pobres contra los países ricos. En ese mismo sentido, el contraste con la situación europea tiene que ver con la historia económica de enfrentamiento, en la cual América Latina y el resto de los países pobres se oponen a la riqueza de Europa y Estados Unidos. El rol moralizante de inculcar el *patriotismo*, del que hablaba Lyons, se articula con elementos que en apariencia resultan antagónicos, pero que terminan por producir sentidos específicos. Dijimos antes que elementos de sentido que son propios de esa coyuntura, vinculados a la perspectiva de la revolución cubana, de fuerte sentido antimperialista y nacional, se yuxtaponen a ecos de sentidos vinculados, en primer lugar, al primer peronismo y, en segundo, a una discursividad contestataria y fuertemente antiestatal. EDLC propone una ciudadanía que, a la vez que proyecta el componente liberador de la razón individual (es decir de las ideas), acciona en función de una razón de Estado cuya fuente de legitimidad es económica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, P., Glozman, M., Grondona y A., Haidar, V. (2014). La evidencia y la investigación con corpora discursivos. Ideología, Interdiscurso, problematización. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.4346/ev.4346.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4346/ev.4346.pdf)

Abattista, M. (2013). Las políticas de la Tendencia revolucionaria del peronismo en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1973-1974) y los modelos latinoamericanos contemporáneos. En *IV Jornadas de Historia Política*, 8, 9 y 10 de julio, Montevideo. Inédito

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

- Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. En Žižek, S. (comp.) *Ideología, un mapa de la cuestión*. (pp. 115-155). Buenos Aires: FCE.
- Arnoux, E. (2000). La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario. En *Lenguajes: teorías y prácticas*. (pp.95-109). Buenos Aires: Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González", Secretaría de Educación, GCBA, s/p
- Arnoux, E. (2006). *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Arnoux, E. (2008a). *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862). Estudio glotopolítico*. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Arnoux, E. (2008b). El discurso latinoamericanista de Hugo Chávez. Buenos Aires: Biblos.
- Arnoux, E. (2011). Pensamiento gramatical y periodismo: las "notas" de dos letrados hispanoamericanos en la primera década revolucionaria en Buenos Aires. *Revista Letras*, N° 42.
- Arnoux, E. (2012a). Las gramáticas escolares y la construcción de subjetividades estatales en el Río de la Plata en el siglo XIX. En Del Valle, J. (ed.), *Spanish in History. Tracing the Politics of Language Representation*, Cambridge University Press. En prensa.
- Arnoux, E. (2012b). La primera gramática escolar 'general' publicada en Buenos Aires en los años de la Independencia: la *Gramática Española o Principios de la Gramática General aplicados a la Lengua Castellana* de Felipe Senillosa. Aceptada para su publicación en *Histoire, Epistémologie, Langage*.
- Arnoux, E. y Bein, R. (1996). La valoración de Amado Alonso de la variedad rioplatense del español. Cauce: Universidad de Sevilla.
- Arnoux, E. y Bein, R. (1995). 'Els catalanoparlants no som espanyols': la relación entre lengua, nación y Estado, *Signo y Señal*, nº 4, pp. 159-181.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

- Artieda, T , Cañete, H. (2008). Escenas de lectura en los textos peronistas. 1946-1955. En Linares, C. y Sprengelburd, P. (coord), *La lectura en los manuales escolares. Textos e imágenes*. (pp. 159-177). Luján, Buenos Aires: Imprenta de la Universidad Nacional de Luján.
- Bentivegna, D. (2010). Fárragos de fragmentos: las antologías literarias argentinas entre retórica e historia (1863-1910). En E. Arnoux y R. Bein (comps.). *La regulación política de las prácticas Lingüísticas*. (pp. 45-72). Buenos Aires: Eudeba.
- Bertoni, L. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Blanco, M. (1999a). La nacionalización de la lengua de enseñanza: *La Gramática Argentina* de Rufino y Pedro Sánchez. En *Políticas lingüísticas para América Latina. Actas del Congreso Internacional*, vol. II. pp. 133-143. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Blanco, M. (1999b). “La configuración de la “lengua nacional” en los orígenes de la escuela secundaria argentina. En Arnoux, E. y Bein, R. (comps.) *Prácticas y representaciones del lenguaje*. pp. 75-100. Buenos Aires: Eudeba.
- Blanco, M. (2003). Tras las huellas del pensamiento ilustrado: *La gramática argentina* de Rufino y Pedro Sánchez, en Arnoux, E. y Luis, C. (comps.) *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*. pp. 163-203. Buenos Aires: Eudeba.
- Bourdieu, P. (1987). Espacio social y poder simbólico En *Cosas Dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Cardelli, M. (2014). Lineamientos para la alfabetización en el gobierno de Héctor Cámpora: Discursos sobre la educación para la liberación en los Boletines del Ministerio de Cultura y Educación (Argentina 1973). Actas del II Congreso

Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur (CIPLOM) Buenos Aires: FFyL, UBA.

Cardelli, M. y Gluzman, M. (2013). *Lenguas, Culturas y Proyecto Educativo en el camporismo: un análisis de los Boletines del Ministerio de Cultura y Educación (Argentina, mayo-julio 1973)*. En *Actas del V Congreso Internacional de Letras "Transformaciones culturales: debates de la teoría, la crítica y la lingüística"*,. Buenos Aires: FFyL, UBA.

Carli, S. (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Chartier, A-M (2004). *Enseñar a leer y escribir: una aproximación histórica*. Front Cover: Fondo de Cultura Económica.

Chartier, R. y Guglielmo, C. (dirs.). (1999). *Historia de la Lectura en el Mundo Occidental*. Madrid: Ed. Taurus.

Courtine, J. (1981). *Analyse du discours politique (le discours communiste adressé aux chrétiens)*. *Langages* 62, pp. 5-125.

Di Stefano, M. (2013). *El lector libertario*. Buenos Aires: Eudeba.

Di Stefano, M. (2015). *Anarquismo de la Argentina. Una comunidad discursiva*. Buenos Aires: Cabiria.

Di Tullio, Á. (2003). *Políticas lingüísticas e inmigración. El caso argentino*. Buenos Aires: Eudeba.

EL DIARIO DE LOS CHICOS (Octubre de 1973) *Número 0*.

EL DIARIO DE LOS CHICOS (Noviembre de 1973) Segundo número cero.

Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.

Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. New York: Herder & Herder.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

- Glozman, M. (2014). *Lengua sí, colonia no*. Lecturas del 'primer peronismo' para una historia del presente. En Kornfeld, L (editora) *De patrias, ficciones y lenguas. Viejas y nuevas polémicas*. pp. 185-210. Los Polvorines: UNGS.
- Guevara, E. (1965). El socialismo y el hombre en Cuba. Disponible en <https://www.marxists.org/espanol/guevara/65-socyh.htm>
- Lauría, D. (2010). La producción Lexicográfica monolingüe argentina del centenario, en E. Arnoux y R. Bein (comps.). *La regulación política de las prácticas Lingüísticas*. (pp. 19-44). Buenos Aires: Eudeba.
- Lauría, D. (2011). Apuntes para una historia de la producción lexicográfica monolingüe en la Argentina: etapas del proceso de diccionarización y modalidades diccionarísticas entre 1870 y 1910. En *Boletín de Filología*, Universidad de Chile, n° 1, t. XLVI, pp. 105-151.
- Lyons, M. (1998). Los nuevos lectores del siglo XIX: mujeres, niños, obreros. En Cavallo, G. & Chartier, R. *Historia de la Lectura en el Mundo Occidental*. (pp. 539 - 589). Madrid: Ed. Taurus.
- Marcellesi, J.B. y Guespin, L. (1986). Pour la glottopolitique. Revista *Langages*, N° 83, pp. 5-34.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1973). *Boletín de Comunicaciones* N° 4.
- Pêcheux, M. (1975). El mecanismo del reconocimiento ideológico. En Žižek, S. (comp.) *Ideología, un mapa de la cuestión*. (pp. 157-167). Buenos Aires: FCE.
- Prebisch, R. (1962). El desarrollo económico de la América Latina y algunos de sus principales problemas. *Boletín económico de América Latina*, vol. VII, N° 1, 1-24 Santiago de Chile, CEPAL.
- Puggirós, A. (dir.). (2003). *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (Historia de la Educación Argentina VIII)*. Buenos Aires: Galerna.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.

Marina Cardelli

Rodríguez, O. (2001). Prebisch: Actualidad de sus ideas básicas. Revista de la CEPAL., N°75.

Rodríguez, G. (2012). El “marxismo” y la universidad en la revista *Mikael* (1973-1984). *Ciencia, Docencia y Tecnología*, N°45, 147-162.

Rodríguez, G. (2013). Los católicos y la educación en el tercer peronismo (1973-1976). *Historia de la Educación. Anuario*. Vol 14, N°2, Buenos Aires. Disponible en: <[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2313-92772013000200006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772013000200006&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 2313-9277.

Rodríguez, G. (2014). La universidad durante el tercer gobierno peronista (1973-1976). *Revista Conflicto Social*, Año 7, N°12, 114-145.

---

<sup>1</sup> Marina Cardelli es Profesora de Enseñanza Superior en Letras y docente de Semiología de la Universidad de Buenos Aires desde el 2011. Estudia la Maestría en Análisis del Discurso de la Facultad de Filosofía y Letras en esa misma universidad e integra en Proyecto de Investigación “Intervenciones institucionales, discursos sobre la lengua e instrumentos lingüísticos. Perspectiva glotopolítica”.

<sup>2</sup> El 17 de Octubre de 1950 fue la conmemoración de los 5 años del 17 de Octubre de 1945, cuando una movilización popular multitudinaria exigió la liberación de Juan Domingo Perón. En su discurso conmemorativo el entonces presidente Juan Domingo Perón leyó las veinte verdades peronistas, que a partir de ese momento fueron asumidas como los valores centrales del peronismo y difundidas por el Consejo Superior Peronista, autoridad central del movimiento.