

ESCRIBIR LA LECTURA: PRODUCCIÓN DE SENTIDOS Y CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD

WRITING A READING: THE PRODUCTION OF SENSE AND THE CONSTRUCTION OF SUBJECTIVITY

Gabriela Kriscautzky
gabykrisca@gmail.com

Isabel Vassallo
isabelvassallo265@gmail.com

Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”

Resumen

El marco de este trabajo es la teoría y la práctica del Taller de escritura tal como lo concibió, lo puso en marcha y lo difundió Gloria Pampillo. En nuestras clases de los Talleres del primer año de la carrera del Profesorado de Lengua y Literatura del ISP “Dr. Joaquín V. González”, procuramos que nuestros alumnos -futuros docentes, lectores y escritores ellos mismos en formación- construyan su propia voz en diálogo con la lectura y la escritura literarias, y reflexionen sobre esa praxis para poder llevarla al aula más adelante. Tal como lo ha sostenido Gloria Pampillo, los procesos de lectura y escritura se imbrican y exhiben su necesaria solidaridad. En esta experiencia de aula y sus resultados, nos interesa mostrar cómo la escritura crítica es un vehículo indispensable para objetivar la lectura a los ojos de quien lee y del grupo lector, así como la escritura de ficción permite a los lectores apropiarse de saberes teóricos tanto sobre la literatura como sobre el lenguaje desde la experiencia del escribir, y no por

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

una suerte de aplicación objetiva y ajena de modelos y categorías preestablecidas. Estas formas de escritura –la crítica y la ficcional- concebidas en situación dialógica, contribuyen a la construcción de la subjetividad y a la apropiación de una voz indispensable: si esa voz no se manifestara, el saber construido y la experiencia o bien se disolverían o bien pasarían a ser propiedad exclusiva de los autores consagrados, la Crítica, la Academia, en fin, los otros legítimos y autorizados.

Palabras clave: Lectura- Escritura- Crítica- Ficción- subjetividad.

Abstract

The context of this essay is the theory and practice of the writing workshop just as conceived, started and spread by Gloria Pampillo. In our lessons at the first year workshop of the Language and Literature teachers' training course, at the ISP "Joaquín V. González", we encourage our students –future teachers, readers and writers now in the training process themselves- to build up their own voices dialogically with the literary reading and writing, and to reflect upon that praxis so as to be able to transfer it to the classroom in the future. As Gloria Pampillo asserts, the reading and writing processes interweave and reveal their necessary solidarity. In this classroom experience and its results, we are interested in showing how critical writing becomes an essential vehicle to put the reading in objective terms for those who read and the reading group, as well as how the writing of fiction allows readers to apprehend theoretical knowledge, not only about literature, but also about language; and not through the objective, alien appliance of pre-established categories and models, but through the writing experience. These forms of writing –critical and fictional– conceived in a dialogical situation, contribute to the construction of subjectivity and to the appropriation of an essential voice: if that voice did not express itself, the knowledge created and the experience would either vanish, or become the exclusive property of acclaimed authors, Criticism, the Academy, in other words, the legitimate and the authorized.

Keywords: Reading - Writing- Criticism- Fiction- Subjectivity

INTRODUCCIÓN

La fórmula que preside el título de nuestro artículo, esto es: "Escribir la lectura", ha sido retomada, como se sabe, del discurso de Roland Barthes. Así designaba él, en un breve trabajo homónimo del año 1970, la praxis de escritura sobre la cual fundó su ya *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

famoso y siempre original estudio crítico denominado *S/Z*: un escrito deslumbrante a partir de la lectura de una novela breve (y no menos deslumbrante) de Balzac, *Sarrasine*. Allí, en su breve y aguda reseña sobre su propio libro, Barthes describe esa práctica de escritura como “filmar la lectura [de *Sarrasine*] en cámara lenta”. Su resultado es “un texto, simplemente, el texto ese que escribimos en nuestra cabeza [cada vez que la levantamos].” (Barthes, 1994, p. 36). Sin la pretensión de transformar en críticos con título de tales a nuestros estudiantes, futuros profesores de Lengua y Literatura; mucho menos con la de que imiten el ‘modelo’ barthesiano y menos aún de que conciban la práctica de Barthes como un modelo por aplicar en forma mecánica (para Barthes no se trata de un modelo sino de una praxis reflexiva sobre el texto que da lugar a un nuevo texto), el escribir la lectura se transforma en uno de los ejes centrales del Taller de Lectura de Textos Literarios, espacio académico previo a la cursada de Teoría Literaria –y preparatorio y correlativo de esta materia– y del Taller optativo de Literatura y Teoría Literaria, espacio curricular pensado para acompañar a los estudiantes en su inserción en los estudios superiores y para facilitar la cursada de las asignaturas nombradas anteriormente.

El objetivo de estos Talleres, base para el acceso al área de estudios literarios de la carrera, es proporcionar un acercamiento frecuente e intensivo a la lectura literaria, así como a ciertas nociones teóricas básicas (‘ficción’, ‘representación ficcional’, ‘verosimilitud’, ‘punto de vista narrativo’, entre otras) que funcionan como categorías-marco necesarias para ‘leer’, esto es: analizar/interpretar los textos (narrativos, poéticos, a veces dramáticos).

Pero sabido es que los procesos de lectura y escritura se imbrican y exhiben su necesaria solidaridad. Lo que nos interesa mostrar en el desarrollo de este artículo es cómo la escritura crítica es un vehículo indispensable para objetivar la lectura a los ojos de quien lee y del grupo lector, y de qué modo la escritura de ficción permite a los lectores apropiarse de saberes teóricos tanto sobre la literatura como sobre el lenguaje desde la misma experiencia del escribir.

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

1. De la lectura a la escritura

En la praxis semanal de lectura que efectivizamos en el Taller de Lectura de Textos Literarios, a modo de preparación para la lectura y la escritura críticas, va quedando claro esto: la interpretación sin descripción del funcionamiento del texto, sin análisis, sin esa terminología que implica reconocer un cierto acuerdo sobre los fenómenos que se están considerando, se vuelve algo evasivo, difícil de sostener, objetivar y comunicar. Así como el análisis que no conduzca a una lectura entendida como interpretación no es, por sí mismo, más que inventario estéril. Ya en 1966, en *Crítica y verdad*, Barthes decía que el crítico es un lector que escribe, que “encuentra en el camino a un mediador temible, la escritura” (Barthes, 1972, p.79). Temible porque expone al sujeto, al hacerle exhibir las posibilidades que tuvo en cuenta y las que desechó. Pero la contracara de este riesgo necesario es que, registrada por escrito, la lectura puede circular entre los lectores (escritores) y asumir una precisión y al mismo tiempo un espesor que la oralidad esquiva; porque cuando el lector, interrogado, intenta decir qué leyó en un texto, acude –en el mejor de los casos– a una síntesis, a una frase condensadora que tarde o temprano necesitará ser abierta, desplegada para que se sepa cómo sostiene sus afirmaciones sobre el texto: desde qué argumentos y teniendo en cuenta qué zonas del texto leído. La zozobra que el lector/la lectora experimenta frente al texto cuando se le pregunta qué leyó en él, desde dónde lo abordó, qué tiene para comunicar sobre él, se va aplacando al recurrir a la escritura porque ella exige terminar optando por una forma. El escribir la lectura se aparece entonces como un modo de anclar la lectura escribiéndola; de inscribir con la materialidad de los trazos el ingreso que el lector, la lectora hace al texto.

Si como afirma Gloria Pampillo (1988, p. 27) “un taller es un grupo de aprendizaje cuyos integrantes son protagonistas y participantes [...]; si los saberes se producen allí mediante la práctica y la reflexión sobre la práctica”, en este Taller de lectura se vuelve fundamental la interacción entre los participantes. Por un lado, al registrar su lectura del texto por escrito, se ponen en juego, obviamente, operaciones que distan de hacer de este una reproducción de la oralidad. Al respecto la autora sostiene:

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

[...] la producción escrita, lejos de ser el traspaso de la lengua oral, es una práctica donde se hace presente una actividad intelectual distinta a la que se realiza en el empleo de la lengua oral. Cuando es personal y reflexiva, representa un compromiso particular con el lenguaje.

Pero además, cada uno/a –cada lector/escritor– está movilizado/a y permeado por las lecturas de los otros, ya que pudieron escucharlas previamente en el intercambio que se da en el aula, y considerarlas en sus limitaciones y aperturas. Frente a la lectura de la novela de María Teresa Andruetto (2003), *La mujer en cuestión*, alguien dice que le interesó sobre todo cómo construye el narrador informante la verosimilitud; otro u otra, que le interesa ver cómo el género del informe se ve quebrado una y otra vez por la subjetividad evaluadora del informante, quien hasta llega a exhibir qué testimonios selecciona y cuáles deja de lado; alguien más, que es posible leer la novela como punto de partida de una reconstrucción histórica de la época de la dictadura...etcétera.

Habrán quienes escriban una lectura en la línea propuesta inicialmente; y quienes –la mayoría– hagan ingresar en su propia lectura elementos de otras propuestas, las de los/as compañeros/as, escuchadas y compartidas. La progresión del Taller prevé, además, que a medida que se vaya afianzando la formación teórica, que aparece en la medida en que la lectura de los textos va mostrando la necesidad de apelar a ella, las categorías (‘secuencia narrativa’, ‘punto de vista’, ‘efecto de realidad’...) se integrarán, a la vez, a la escritura, como respaldo necesario pero nunca como centro.

Escribir la lectura es entonces resultado de una serie de praxis previas: tomar conciencia de la propia reacción frente al texto; intentar comunicarla y, por ensayo y error, percibir si hay que desecharla o de qué modo puede asumir una forma convincente; integrar incesantemente la mirada del otro (de los otros lectores y lectoras) a la propia; así como los saberes teóricos que apuntalan la descripción y explicación de los textos. Es nada más y nada menos que subir los primeros peldaños en la escala de la producción lectora y de la crítica.

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

2. De la escritura a la lectura

En un movimiento especular, la escritura de textos ficcionales y poéticos tiene en nuestros talleres un lugar que dialoga con la búsqueda anterior. Como dijimos antes, si en un taller los saberes se construyen sobre la práctica y la reflexión sobre la práctica, entonces la respuesta a qué es la literatura (interrogante central en los talleres introductorios del profesorado) no debe contestarse únicamente a través de la lectura y la discusión sobre la lectura, sino también a partir de la escritura literaria y de la reflexión que esa praxis suscita en el taller. Quienes tuvimos el privilegio de transitar por los talleres de Gloria Pampillo sabemos, además, que sólo puede enseñar a escribir quien escribe o ha escrito. En *El taller de escritura*, su primer libro del año 82, ella invitaba a los maestros y profesores de Lengua “a realizar la placentera, viva y arriesgada experiencia de escribir” y señalaba que

La carencia de una práctica de la escritura literaria impide muchas veces ejercer una acción eficaz en la escritura de los alumnos. Entre el chico que realiza una práctica de la escritura y el docente que no lo hace se crea un vacío que la formulación teórica, la lectura e incluso el buen gusto literario sólo llenan a medias. No se puede enseñar un oficio si alguna vez no se lo conoció desde adentro.” (Pampillo, 1982, p. 23-24)

Es por esta doble certeza, entonces, que consideramos que nuestros estudiantes, que son futuros docentes, deben atravesar la experiencia de la escritura literaria: por un lado, porque la escritura poética o ficcional permite a los lectores apropiarse de saberes sobre la literatura desde la experiencia del escribir, y no por una suerte de aplicación objetiva y ajena de modelos y categorías preestablecidas; por el otro, porque antes de promover la escritura en el aula tienen que haberla experimentado para conocer los problemas que se plantean durante el proceso del escribir.

A modo de ejemplo, relataremos dos experiencias. En el Taller optativo de Literatura y Teoría Literaria del segundo cuatrimestre del 2013, estábamos leyendo poemas. Muchos estudiantes habían leído *Lingüística y poética*, de Roman Jakobson (1958), en otra materia e intentábamos poner en diálogo la lectura literaria y la teórica. La intención era llevar a los alumnos a la exploración del sonido y la polisemia, a la

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

búsqueda de equivalencias, a la identificación del ritmo como principio constructivo, a una definición del género. La lectura no resultaba del todo productiva, ni en el reconocimiento de los aspectos sonoros ni en la atribución de sentidos. La experiencia previa al ingreso al profesorado llevaba a los estudiantes a marcar las sílabas, lápiz en mano, para encontrar la métrica, y el resultado era desastroso: no sólo porque se equivocaban al contar (no reconocían sinaletas ni hiatos, por ende, tampoco el ritmo del poema) sino porque diseccionaban los textos de un modo improductivo que no daba lugar a lecturas ni significados. Se les propuso entonces un “montaje poético” (Pampillo, 1982, p. 77). Recibían por grupos un sobre con tiras de papel. Cada tira era un verso octosílabo tomado de algunos poemas: de García Lorca, Bécquer, María Elena Walsh. Tenían que armar un poema con ese material, con el que podían hacer lo que quisieran, incluso cortarlo en unidades más pequeñas. Primera cuestión importante: eso no ocurrió. Reconocían en esas tiras la unidad fónica del verso y las desparramaban, combinándolas de diferentes modos, pero sin desarmar su unidad. Solo dos grupos cortaron por la cesura del hemistiquio y montaron un nuevo octosílabo en el que cada mitad provenía de un verso diferente. El ritmo, que ahora se hacía evidente por arriba de la semántica y la sintaxis, presidía la toma de decisiones. El material externo y preexistente permitía, metiendo “las manos en la masa”, apropiarse del género de un modo experiencial distinto del anterior, y estaba resultando apropiado para la construcción que la docente quería propiciar. Las decisiones que los talleristas tomaban respecto de las combinaciones de sonidos y sentidos iban a permitir que, en la lectura y comentario posteriores, se pudieran conceptualizar los aspectos que se habían querido poner en escena. Vamos a compartir aquí uno de esos poemas producidos y los ecos que produjo su lectura:

*A la hora del naufragio
La tarde se pone extraña
al sol como la cigarra...
brilla, próxima a expirar.*

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

Después de escribir, otra vez leer: pero ahora de un modo nuevo por haber trabajado con el mismo material verbal para sortear los obstáculos de la consigna compartida, que generó diversidad de respuestas pero en las que se advertían rasgos similares. En este breve poema montado por Marcelo Ciccone, Sol Baraldini y Paula Alanis, se valoró que la disposición gráfica y la puntuación reforzaran la percepción de dos cadenas léxicas y dos sintagmas distintos: por un lado, el naufragio ligado al expirar; por el otro, la tarde y el sol. Pero, ¿por qué una tarde se pondría extraña al sol y las cigarras, que le son tan naturales? El poema es el que extraña esa tarde del mismo modo que es extraño que algo que brille vaya a morir. El brillo liga las dos cadenas léxicas pero está desplazado, correspondería a la tarde de sol, no a la muerte. ¿Es “la tarde”, entonces, el sujeto de “brilla”? ¿O está elíptico? ¿La tarde se pone extraña porque anuncia, en su plenitud, su propio naufragio o quizás el de alguien más? El poema es el reino de la polisemia, producida por un sistema donde los signos dejan de ser transparentes y adquieren nuevos significados.

Gloria Pampillo dice que un montaje puede ser utilizado para efectuar la recorrida previa de un libro, para motivar su posterior lectura. En este caso, la lectura del montaje abrió la puerta a la lectura de nuevos textos teóricos: el concepto de singularización o extrañamiento de Shklovsky (1976) caía de maduro e iluminaba aún más la percepción del discurso poético y su función; se hacía evidente el concepto de intertextualidad y, en el decir de Bajtin (1985), el modo de apropiación de la palabra ajena por el nuevo enunciado. Así fuimos de la lectura de textos literarios y teóricos a la escritura de poemas para, a partir de la experiencia de la propia invención, afianzar conceptos e introducir nuevos problemas vinculados a la teoría literaria. En esta lectura colectiva y polifónica, apoyada en la experiencia de escritura, cada integrante del taller fue encontrando su propia voz que se manifestaba en la necesaria interacción con los demás.

El segundo ejemplo proviene de la escritura de relatos. Con la intención de poner en juego a través de la propia invención los conceptos de narratología que se estaban construyendo simultáneamente en la lectura de cuentos de diferentes estéticas, se les *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.*

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

propuso a los estudiantes del Taller la siguiente consigna, que partía de leer esta crónica periodística, encontrada en un viejo recorte de diario:

SACÓ LA CABEZA POR LA VENTANILLA PARA DECIR UN PIROPO Y SE DECAPITÓ

De repente, el horror se desató en la estación ferroviaria de Grand Bourg. Fue cuando un joven de unos 25 años, deslumbrado por una morena belleza que transitaba por el andén, asomó la cabeza para decirle un piropo mientras la formación estaba en marcha, sin advertir la cercanía de la pared de la boletería, pegada a las vías. El impacto fue tremendo y fatal. El muchacho quedó decapitado, rodando la cabeza por el andén ante el espanto de los muchos pasajeros que viajaban junto a la víctima.

Este patético episodio convulsionó a todos aquellos que ayer a las 11:45 aguardaban el tren del ferrocarril Belgrano con dirección a Retiro y a los pasajeros que viajaban en esa formación. Es que cuando el convoy ingresaba a la estación Grand Bourg, en el noroeste del conurbano bonaerense, sucedió lo imprevisible, lo que heló la sangre de todos.

En el tren viajaba un joven de unos 25 años que de repente se sintió conmovido por una inquietante señorita que transitaba por la estación. Impulsivamente, sacó la cabeza por la ventanilla con la intención de hacerle conocer su admiración a la dama. No se dio cuenta de que la pared de la boletería estaba apenas a unos metros de él, casi sobre las vías... No tuvo tiempo de darse cuenta que se moría, porque el impacto fue tremendo. La cabeza rodó por el andén y el cuerpo –un muñeco desarticulado y sangrante- permaneció dentro del vagón, ante el horrorizado pasaje.

Hasta ayer a la noche, se desconocía la identidad de la víctima. Tomó intervención el juez de San Martín, Hugo Gurruchaga.

Después de discutir la hipérbole y el estilo sospechosamente literario de la crónica, se les pidió que cambiaran el género discursivo y el punto de vista, haciendo todas las operaciones necesarias para transformar el texto en un cuento. Para contar la historia, podían elegir uno de los siguientes narradores:

- en 3ª. persona desde el punto de vista del protagonista (visión con),
- desde afuera, desde el punto de vista del hombre de la boletería,
- en 1ª persona, desde el punto de vista de la muchacha.

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

Tal como leemos en *El loro de Flaubert* de Julian Barnes (1994, p. 45)

[...] se puede definir una red de dos maneras, según cuál sea el punto de vista que se adopte. Normalmente, cualquier persona diría que es un instrumento de malla que sirve para atrapar peces. Pero, sin perjudicar excesivamente la lógica, también podría invertirse la imagen y definir la red como... una colección de agujeros atados con un hilo.

La consigna pretendía fuertemente que los talleristas narraran los agujeros de la red, buscando en el cambio de punto de vista aquello que la crónica (la malla) dejaba afuera. ¿Quién era ese muchacho? ¿Y la muchacha? ¿Qué había antes y después de esa muerte? Enfrentarse al obstáculo planteado por la consigna no era solamente sortear las dificultades de la escritura poniendo en juego distintas estrategias narrativas. La invención propiciaba, conjuntamente, la construcción de unos personajes, de un mundo posible, de un universo imaginario cargado de sentido para decir algo. Favorecía la construcción de la propia voz dentro del Taller, fortalecía y facilitaba la expresión de una subjetividad que se daba a conocer y que para los compañeros tenía características cada vez más reconocibles. Los resultados fueron muy interesantes y entusiasmaron. Entre los relatos que se produjeron, Constanza Luchetti escribió este microrrelato sorprendente:

Mi abuela decía:

-Cuidate de los ojos. Con los ojos te hacen chiquita, te aplastan, te maduran, te vacían.

Ella también trabajaba en la estación. La recordé el día del accidente.

Yo esperaba ahí, como todas las veces, con los tacos gastados en el cemento. Fui la única testigo. Un hombre sacó la cabeza para mirarme, el tren estaba en marcha, no vio la pared y murió decapitado.

El policía perseguía una mosca cuando me interrogó. El comisario se rascaba la entrepierna. Acomodé mi corpiño. Metí la mano, me subí las tetas bien arriba y dije que yo lo había matado.

Porque cuando vendo mi cuerpo, veo sus ojos, y deseo siempre que pierdan la cabeza.

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

El texto de Constanza evidencia de qué modo la escritura ficcional le permitió mucho más que realizar un ejercicio para conocer o afianzar un concepto de Teoría Literaria. A partir de su apropiación de la consigna, pudo desarmar el cliché de la crónica y desarrollar su pensamiento creativo en los términos de una doble resignificación, tanto del universo discursivo como de la experiencia vital: el cambio de punto de vista inauguró una nueva visión de mundo por la que la mujer de la crónica, objeto pasivo de la mirada, pasó a mirar para establecer un orden nuevo. Y una vez más, la lectura de este relato evocó otras.

De la lectura a la escritura y de la escritura a la lectura. En esta oportunidad, a la lectura de "Exvoto", el poema para ser leído en el tranvía que Oliverio Girondo le dedica a las chicas de Flores, aquellas a las que "si alguien las mira en las pupilas, aprietan las piernas, de miedo de que el sexo se les caiga en las veredas". Constanza dijo antes de leerlo que no conocía ese texto y que no le gustaba Girondo: después cambió de idea.

CONCLUSIÓN

De la escritura a la lectura y de la lectura a la escritura. Lectura y escritura imbricadas en un movimiento dialéctico indispensable que construye la subjetividad en la experiencia compartida, en la confianza de "la capacidad que la palabra personal tiene de construir a una persona tanto en su imaginario como en su capacidad de reflexión." (Pampillo, 1988, p. 54) Porque se lee y "se escribe para saber, para descubrir, para construir un mundo y construirse uno mismo." (Pampillo, 1988, p. 71).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarado, M. y Pampillo, G. (1987). *Taller de escritura con orientación docente*. Buenos Aires: Secretaría de Bienestar Estudiantil y Extensión Universitaria de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo

Bajtín, M. (1985). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

Barnes, J. (1994), *El loro de Flaubert*, Barcelona: Anagrama.

Barthes, R. (1994). Escribir la lectura. En *El susurro del lenguaje* (1994). Buenos Aires: Paidós.

Barthes, R. (1972). *Crítica y verdad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jakobson, R. (1975). Lingüística y poética. En *Ensayos de lingüística general*. (Pp. 347 a 395). Barcelona: Seix Barral S.A., Biblioteca breve.

Pampillo, G. (1982). *El taller de escritura*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Pampillo, G. (1988). Nuevas propuestas para el taller de escritura. En Alvarado, M. y Pampillo, G., *Talleres de escritura. Con las manos en la masa* (pp. 25 a 71). Buenos Aires: El Quirquincho.

Shklovsky, V. (1976). El arte como artificio. En *Teoría de la literatura de los formalistas rusos* (pp. 55 a 70). Buenos Aires: Siglo XXI.

Fecha de recepción: 22-07-2014

Fecha de aceptación: 10-02-2015

Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2,3.

Gabriela Kriscautzky e Isabel Vassallo