



Vol. 2 (4) Diciembre 2015- pp.124-152

ISSN 2362-6194

**ESCENAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN TEXTOS LITERARIOS ARGENTINOS
PARA NIÑOS, EN EL PERÍODO 1983-1989**

**READING AND WRITING'S SCENES IN ARGENTINEAN LITERARY TEXTS
FOR CHILDREN, 1983-1989**

Laura Linzuain¹

Universidad de Buenos Aires

laulinzu@hotmail.com

RESUMEN

En el presente trabajo describimos y analizamos las escenas de lectura y escritura literarias y no literarias presentes en textos ficcionales argentinos para niños, publicados entre 1983 y 1989, y reflexionamos sobre los sentidos derivados de dicho análisis. Nuestra investigación se inscribe en la historia social de la lectura y la escritura ya que partimos del concepto de escena de lectura y/o escritura elaborado en ese campo disciplinar. En tal concepción confluyen dos componentes: uno material, visible, y otro del orden de las representaciones sociales. Si en ciertos estudios, la “escena” refiere a la materialidad de la práctica; en otros, como en ciertos segmentos de la obra de Ricardo Piglia *El último lector* –que, entre otros textos, guía nuestra investigación – y en trabajos desarrollados por la investigadora Mariana di Stefano, alude a la representación discursiva de las prácticas de lectura y escritura. Este último uso es el

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

Laura Linzuain

que rastreamos para concluir que en los textos del corpus la enunciación despliega escenas mediante las cuales busca establecer, como ejemplares, prácticas de la lectura y la escritura que posibilitan, en el contexto histórico post dictatorial, incidir en la realidad, expresar o conservar alguna verdad, y reflejan artilugios de ocultamiento de los mensajes leídos o modos de leer y/o escribir que facilitan dichas prácticas, incluso en circunstancias en que ellas se vieran amenazadas por alguna forma de intimidación social.

Palabras clave: Historia social – Prácticas sociales – Escena de lectura y/o escritura – Representaciones discursivas – Literatura para niños

ABSTRACT

In this work, we describe and analyze scenes of literary and non-literary reading and writing included in fictional Argentinean texts for children published between 1983 and 1989; and we reflect on the derived meanings of such analysis. Our research inscribes itself in the social history of reading and writing, since we begin with the concept of reading and writing's scene developed in that field. In this conception converge two components: one material and visible, the other relative to the orbit of social representations. In certain studies, "scene" refers to the materiality of practice; in others, like in some segments of Ricardo Piglia's work "The last reader" (which guides, among others texts, our investigation) and in works developed by researcher Mariana di Stefano, alludes to the discursive representation of the reading and writing's practices. This last use is the one we trace to the conclusion that in the corpus texts, the enunciation deploys scenes with which it intends to set, like models, practices of reading and writing that allow, in the post-dictatorial context, to have an effect in reality, express or preserve some truth, and reflect concealment devices for readed messages or reading/writing ways that the mentioned practices facilitates, even in circumstances in which that practices would be threatened by some form of social intimidation.

Keywords: Social history – Social practices – Scenes of reading and writing – Discursive representations – Literature for children

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo proponemos una indagación acerca de los sentidos que se derivan de las representaciones discursivas de las prácticas de la lectura y la escritura en textos literarios argentinos para niños, en el período 1983-1989.

Con tal fin realizamos un relevamiento y análisis de las escenas de lectura y escritura literarias y no literarias (tales como las escenas de lectura y escritura populares: grafitis, cartas, diarios íntimos, mensajes dentro de botellas, inscripciones en distintos soportes, entre otras) presentes en textos de ficción destinados a los niños, en el período histórico señalado, es decir, durante los siete años inmediatamente posteriores a la última dictadura militar en la República Argentina (1976-1983), conocidos como “el ciclo de la transición”, que se inicia con la restauración de la democracia (1983) y culmina con el traspaso del gobierno civil (1989).

Nuestra investigación se inscribe en los estudios de la historia social de la lectura y la escritura, ya que partimos de un concepto elaborado en este campo disciplinar: el concepto de *escena de lectura y/o escritura*. En tal sentido, esperamos contribuir al desarrollo de un campo que, según señalara la especialista en literatura para niños Teresa Colomer hace ya más de una década, es preciso seguir explorando:

Si se repasan las investigaciones más recientes sobre Literatura infantil en el área hispanohablante y se contrastan con lo ocurrido en otros lugares, puede llegarse a una serie de conclusiones y perspectivas de futuro que nos ayuden a situar la investigación actual en este campo: [...] Aún se poseen pocos estudios que se inscriban en líneas de progreso muy presentes en otros lugares, tales como el interés por la audiencia, la recepción infantil, las formas de lectura o el circuito social de los libros, líneas derivadas de una perspectiva más cultural o antropológica dirigida a la reflexión sobre las sociedades alfabetizadas, en general, o sobre la historia de la lectura en concreto. (Colomer, 2003, p. 12)

A continuación, presentamos, en primer lugar, los lineamientos de nuestro marco teórico y metodológico, para luego abocarnos al análisis de las obras seleccionadas de cada una de las autoras.

1. MARCO TEÓRICO

Como mencionáramos, para nuestra investigación partimos del concepto de *escena de lectura o escritura* elaborado en el campo disciplinar de la historia social de la lectura y la escritura. Al respecto, retomamos algunos elementos conceptuales del análisis que Mariana di Stefano desarrolla en su libro *El lector libertario* (2013). Señala di Stefano que, basado en la noción planteada por Pierre Bourdieu de *práctica social* (2000, p.134-137): “conducta reiterada en el tiempo que lleva a cabo un grupo social como producto de la interiorización de la realidad exterior a través de esquemas determinados de percepción, valoración y clasificación de lo real” (en di Stefano, 2013, p. 149), Roger Chartier (1999, p. 195-197) define y caracteriza a las *prácticas de lectura o escritura* como “las actividades, las formas de actuación que se despliegan para leer o escribir, que se sostienen en matrices de percepción, valoración y clasificación del conjunto de elementos que intervienen en la lectura o escritura” (en di Stefano, 2013, p. 149). En dicha concepción confluyen dos componentes: uno material, visible (objeto a ser leído, lugar, tiempo y duración de la práctica, sujeto que la protagoniza, posturas corporales que adopta, etc.) y otro del orden de las representaciones sociales. En algunos estudios, la materialidad de la práctica es designada como “escena de lectura o escritura”; este es uno de los usos que aparece en la obra de Ricardo Piglia *El último lector* (2010), donde el autor analiza escenas protagonizadas por lectores célebres. Pero también, según di Stefano (2013, p. 150):

[...] en los estudios que provienen del campo literario, [...] es habitual el uso del término “escena de lectura” para referir a la representación discursiva de esas prácticas en la literatura. Este es el uso que encontramos en N. Catelli (2001), S. Zanetti (2002), G. Batticuore (2005) y en el mismo R. Piglia (2005), en otros fragmentos de su obra.

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

Laura Linzuain

Y es este último uso (las formas en que aparece el lector en la literatura) el que rastreamos en las obras seleccionadas como corpus de investigación. En otro párrafo de su análisis agrega la investigadora:

Me permito observar que cuando hablamos de escena en referencia a la materialidad de la práctica y colocándonos en la perspectiva de un interés histórico, la escena puede constituirse en un informe del estado de los lectores y la lectura. Pero en tanto representación discursiva de la práctica, la escena no provee solo un informe sobre ella, sino, fundamentalmente, del punto de vista del que la enuncia. *En esa representación discursiva de la práctica puede leerse “el deber ser” que su enunciador atribuye a la práctica, la forma modélica de la práctica que ese punto de vista busca instalar. Allí se leen las cualidades que el punto de vista le atribuye.* (en di Stefano, 2013, pp. 151-152; el destacado es nuestro).

Estos conceptos nos servirán de guía a la hora de evaluar cómo son representadas discursivamente las prácticas de lectura y escritura en los textos literarios para niños en el período post dictatorial y qué significados se derivan de esas representaciones, a fin de respondernos ¿qué sujetos lectores o escritores aparecen representados?, ¿qué textos leen o escriben esos sujetos?, ¿cómo realizan esa actividad, cuándo, de qué manera, en qué lugares...? Al enunciar estas preguntas seguimos la línea de las planteadas por Piglia, (2010, p. 24):

Buscamos, entonces, las figuraciones del lector en la literatura; [...] Intentamos una historia imaginaria de los lectores y no una historia de la lectura. No nos preguntamos tanto qué es leer, sino quién es el que lee (dónde está leyendo, para qué, en qué condiciones, cuál es su historia). [...] Esas escenas serían entonces como pequeños informes del estado de una sociedad imaginaria –la sociedad de los lectores– que siempre parece a punto de entrar en extinción o cuya extinción, en todo caso, se anuncia desde siempre.

¿Qué forma modélica de la práctica buscó instalar la enunciación de las obras analizadas, luego de una etapa histórica signada por la instauración social del terror desde el Estado, la censura, la persecución a vastos sectores de la población (entre los que se contaron escritores), la quema de libros? Hacemos extensiva a la descripción de nuestro corpus (conformado mayormente por cuentos) la afirmación que Susana

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

Laura Linzuain

Zanetti (2002, p. 15) aplica a la novela: “Desde la simple mención del libro, el periódico o el recitado de un poema, ese grano menudo de lo verosímil, *articula tipologías, induce lógicas de lectura, presenta lectores ideales tanto como alienta lecturas de placer o de goce*” (el destacado es nuestro).

2. MARCO METODOLÓGICO

De la producción literaria para niños publicada durante el período analizado elegimos la obra² de Laura Devetach, de Ema Wolf y de Elsa Bornemann, tres de las autoras más representativas del género que, de manera simplificada, suele denominarse “infantil”. Seleccionamos dichas obras por su valor literario, su importante recepción entre los lectores del género y su vigencia, pero porque además buscamos poner la mirada en creaciones que nos aportaran diversidad de estilos y perspectivas a la hora de rastrear el tema elegido.

Nos proponemos realizar una tarea focalizada no tanto en determinada teoría literaria como en la observación del modo en que aparecieron representadas las prácticas de la lectura y la escritura en las obras literarias seleccionadas, ya que nos interesa examinar cómo se buscó presentar dichas prácticas a los niños, en ese contexto histórico particular.

Abordamos consecutivamente las obras de las tres autoras mencionadas realizando una tarea tanto descriptiva como analítica de todos aquellos textos literarios narrativos (cuentos, novelas breves) en que detectamos escenas de lectura o escritura; y presentamos cada texto, de manera consecutiva, según el año de su primera edición. Este método nos permite realizar una vinculación entre la obra y el contexto histórico en el que fue publicada por primera vez, lo que enriquece la tarea de identificación de sentidos, objetivo central de nuestra investigación.

2. 1. Laura Devetach: escritos en la arena

Laura Devetach³ es una de las autoras argentinas que en mayor medida “realizó la literatura para niños en una obra continua, imaginativa y poética” (Jitrik, 2009, p. 268).

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

Laura Linzuain

En 1986, en el libro *Una caja llena de* (2007), aparece el relato “Cuento con pan” cuya historia es justamente la descripción de una escena de lectura literaria; el espacio es el ámbito escolar, y el lector, la maestra, quien lee un texto literario a los chicos. Comienza de este modo:

Todos los chicos esperaban la última hora de clase. La esperaban porque la señorita Sonia se sentaba en rueda con ellos y leía un cuento. Y entonces, como cuando se prende una fogata, el aula se iba llenando de figuras movedizas al run-run de la voz de la maestra. (Devetach, 2007, p. 41)

La lectura es un hecho placentero, y a partir de ese “ronroneo”, como en una ensoñación (“la voz de la maestra acunaba” (2007, p. 42)), la historia ficcional ingresa al mundo real y lo que los chicos van imaginando aparece en el aula:

Lena soltó una princesa que hervía de puntillas. Manuel, un castillo altísimo con mil ventanas. (...) De pronto, sin querer, primero Gustavo, después Laurita, después la señorita Sonia, se fueron metiendo en el castillo por una de las mil ventanas (2007, p. 44).

Se genera un ida y vuelta entre la realidad del cuento y la ficción leída: Libertad, una de las nenas que “cada vez que empezaba un cuento le daba hambre” (2007, p. 42), comienza a comer un pedacito de pan a escondidas; entonces, un personaje del cuento escuchado, la princesa Puntillilda (alusión paródica de los cuentos tradicionales), también siente hambre y, como nunca había probado el pan, la maestra y los chicos amasan y hornean panes para ella. Mientras el grupo come, la señorita culmina su cuento y la historia retorna al plano de la realidad del aula. En esta primera escena del corpus, la lectura literaria borra la jerarquía maestro-alumno; es una lectura ritual y deseada, que abre espacios para la creación personal, para aprender y actuar sobre el mundo real (el grupo hace panes por primera vez). Esta enunciación erige un modelo de la práctica en el ámbito escolar: la lectura, aun mediatizada por el docente, permite –tomando palabras de Graciela Batticuore (2005) —“estar en otra parte [...] en otro mundo; [es] construir una escena secreta, lugar donde se entra y se sale a voluntad” (Batticuore, 2005, p. 22). Y ese mundo al que se ingresa permite a los niños que

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

Laura Linzuain

escuchan el cuento satisfacer necesidades de nutrición real y simbólica. Es interesante que en un principio la señorita Sonia reta a Libertad por comer en clase; y luego de que todos estuvieron dentro de ese mundo imaginario, finalizada la lectura, la señorita le guiña un ojo a la nena y le dice: “¿Me das una miguita? ¡A esta hora no hay como un pancito olvidado en el bolsillo!” (2007, p. 51); esto es, mediante los alumnos, la maestra comprende cómo leer despierta inquietudes, la imaginación y el apetito. Que esta posibilidad esté dada en el aula revela la posición ideológica de la enunciación: en ese momento histórico, la escuela debía volver a ser el ámbito donde la lectura abre mundos, remedia carestías.

En 1986, Devetach publica una colección de relatos bajo el título *Cuentos que no son cuento* (2010); en un texto preliminar explica que son historias que surgen a partir de algún referente real. En dicho volumen hallamos tres cuentos con distintas escenas de lectura y escritura. En el primero, titulado “¡Se está incendiando la Casa Rosada!”, durante el gobierno de Hipólito Yrigoyen, una niña que no sabe leer observa las fotos de un incendio en una nota del diario. Luego cuando el padre del trabajo le echa “una mirada” (2010, p. 21) y la niña ve que se asusta “como si el incendio estuviera en casa” (2010, p. 21): es que la nota informa que se incendia la Casa Rosada. La madre lee dos líneas “precipitadamente” (2010, p. 22) y salen de inmediato hacia el lugar, donde se encuentran con otros lectores, quienes también cayeron en la broma tramada por el diario para el Día de los Inocentes. En esta representación todos los lectores repiten el mismo gesto: no leen de manera completa, miran superficialmente aceptando la legitimidad que el soporte periodístico da al texto y por eso son burlados. No obstante, conjeturamos que lo modélico de esta escena está dado por esa reacción unánime de ir a corroborar los hechos, de dejar la lectura inconclusa y salir a la calle dado lo —supuestamente— dramático de los acontecimientos, máxime si pensamos lo que implica desde un punto de vista simbólico el “incendio de la Casa de Gobierno” tras los oscuros años de gobierno militar. Unas palabras previas al cuento refuerzan la metáfora de la destrucción del gobierno democrático: se aclara que el hecho que lo inspira ocurrió el 28 de diciembre de 1929; a los pocos meses (6 de septiembre de

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

Laura Linzuain

1930) tiene lugar el primer golpe militar contra la democracia argentina: los militares marchan sobre la Casa de Gobierno y el presidente Yrigoyen, ya en la ciudad de La Plata, redacta su renuncia.

El segundo de los cuentos seleccionados del volumen es “La botella que flotó durante veinte años” (2010), en el que aparecen escenas de lectura-escritura en torno a un mensaje en una botella. La peculiaridad de este cuento es que está narrado en primera persona por la botella que lleva el mensaje:

Ustedes no saben lo que es sentirse botella en el mar. Y *encima con un mensaje en la panza para defender*. [...] Oí estruendos terribles y casi me rompí de miedo. Pero yo no tenía que romperme. Después me enteré que eso era un submarino que disparaba torpedos, porque había estallado la gran guerra. Estábamos en 1914. (Devetach, 2010, p. 48. El destacado es nuestro).

Curiosamente los actores de esta escena no son solitarios habitantes de una isla sino un viajante que venía a la Argentina desde Francia en 1912 (quien mete una tarjeta con su nombre y dirección en la botella y la tira al mar), y dos jóvenes argentinos que en 1932, en Polonia, hallan el mensaje y le contestan al remitente: poco importa su contenido sino la reacción del lector que lo recibe:

Dicen que cuando el señor Botet recibió el mensaje no lo podía creer y lloró un poco. Recordó a la botellita verde con su tarjeta adentro y volvió a sentir el aire del mar y el sol que cosquilleaban el cuerpo.
Le dieron ganas de echar nuevas ideas a flotar porque, al fin y al cabo, una botella frágil había llevado su mensaje a manos amigas después de veinte años de viaje. Y quizá por ser pequeña y frágil no se había roto. (Devetach, 2010, p. 51).

Varias señales en este cuento nos permiten interpretar que esa botella que “habla” porta, metafóricamente, toda la obra literaria de Devetach: lleva un mensaje “en la panza para defender” (2010, p. 48), durante veinte años; recordemos que la primera obra de la autora, prohibida por el gobierno militar, es del año 1966, y este texto aparece en 1986. Frágil y temerosa, la botella atraviesa un período de violencia (Guerra Mundial de 1914 / dictadura del ’76), pero valientemente llega a destino.

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

Laura Linzuain

Todos los lectores-escritores que esta escena erige como modelos valoran los mensajes resguardados durante tanto tiempo (lo que también puede leerse en la metáfora de los años post dictadura), ya que constituyen memoria histórica, la cual permite generar nuevas escrituras: “Recordó a la botellita verde con su tarjeta adentro y [...] Le dieron ganas de echar nuevas ideas a flotar [...]” (2010, p. 51).

Otro mensaje que viaja, esta vez por el aire, aparece en el cuento “El bombero y la paloma de papel” (2010) del mismo libro, y da lugar a una nueva escena de lectura y escritura en el contexto histórico del conflicto argentino-chileno por la soberanía de las islas entre el Canal de Beagle y el Cabo de Hornos, en 1980. Como símbolos antibélicos, los chicos de un jardín de infantes atan pajaritas de papel, donde escriben sus nombres y dirección (igual que en el relato anterior, el mensaje es solo la identidad de una persona), a unos globos, que luego largan al cielo. Un bombero en un pueblito de Uruguay encuentra uno de estos globos, lee “y rápidamente tomó una lapicera a la que mordisqueó la cola pensando qué escribir” (2010, p. 68); luego, envía una carta en la que les brinda su amistad a los chicos y les propone seguir escribiéndose. Estamos ante un nuevo modelo de escritores-lectores: en este caso, los escritores son niños que durante el gobierno militar, y a modo de protesta ante la violencia, intentan incidir en la realidad mediante la comunicación con otros y mandan mensajes inmunes a cualquier control o posible censura: “Ellos no querían que la gente se peleara, ni los perros ni los gatos ni los países. Por eso iban a mandar al cielo globos con papelitos para encontrar amigos. Así habría más amigos y menos enemigos” (2010, pp. 67-68). El lector del mensaje, a su vez escritor de la respuesta, es un hombre que se alegra y siente la imperiosa necesidad de no interrumpir la comunicación con quienes están dentro de las fronteras de un país políticamente cercado.

En 1987, Devetach publica el cuento *El hombrecito verde y su pájaro* (2000), la historia de un hombre que habita junto a su pájaro en un universo absolutamente verde; un día el ave prueba unas frutas que lo transforman y empieza a “contaminar” el verde con otros colores, lo que transforma la realidad del hombrecito y de todo el país verde.

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

Laura Linzuain

Es en las palabras del comienzo —con las que el narrador explica el origen de la historia que contará— donde aparece la única referencia a un lector:

Una vez me contaron que alguien contó que el hombrecito verde de la casa verde del país verde estaba leyendo un libro verde.
De pronto toc-toc-toc, sonaron verdes golpes a la puerta verde.
El hombrecito verde abrió y se encontró con el hombrecito rojo que se puso más rojo y dijo:
– ¡Perdone! ...pa ... parece que me equivoqué de cuento.
Y el hombrecito verde se quedó verdaderamente solo.
Y yo le escribí esta historia. (Devetach, 2000, p. 13)

Como en el análisis de Susana Zanetti acerca de *El juguete rabioso* de Roberto Arlt, aquí la escena se circunscribe a la figura de la “lectura interrumpida” (Zanetti, 2002, p. 299): casi sin referencias de espacio ni tiempo, alguien lee y un otro, distinto, irrumpe y trastoca la circunstancia del lector. La lectura trunca da lugar a la escritura (“Y yo le escribí esta historia.”), lo que pone en crisis al personaje-lector y a su entorno; pero esta es una crisis necesaria y deseable, porque en un mundo donde el verde es *uniforme* (en cualquiera de sus acepciones) el deber ser de esa práctica es justamente la de conmoverse y cesar hasta tanto esa anomalía no sea revertida.

Tal como observamos, en las obras de Laura Devetach la enunciación le atribuye a las prácticas de lectura y escritura la cualidad de *abrir* espacios de *creación*, de *conocimiento* y también de *acción sobre la realidad*, lo que permitiría transformarla. Mientras en “Cuento con Pan”: la lectura despierta deseos de “nutrición” y la escuela es el ámbito donde satisfacerlos; la escena de lectura del diario en “¡Se está incendiando la Casa Rosada!” habla de una práctica que moviliza, lleva a involucrarse en la realidad, y cuando la práctica no responde a este “deber ser” y sostiene un mundo falso o cerrado sobre sí mismo, se interrumpe, como en *El Hombrecito Verde y su pájaro*. Luego, en muchas escenas se destaca un rasgo de la práctica que podríamos definir como *levedad o fragilidad*, el cual, paradójicamente, funciona como su fortaleza: los escritos viajan dentro de botellas, cruzan países atados al hilo de un globo; es decir, lo escrito y leído se sustenta aún sobre lo frágil, lo que podría borrarse

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

Laura Linzuain

o extraviarse. En las escenas se pondera una práctica llevada a cabo por la necesidad de comunicar y confiando en la potencia del mensaje; luego lectores-escritores — ejemplares para esa enunciación—logran que la comunicación no se trunque. Advertimos en la obra de Devetach —como lo expresa Piglia— una “nueva relación entre la lectura y la vida. [...] Lectura y vida se cruzan, se mezclan” (Piglia, 2010, p. 178-179), mediante representaciones que, como expresa Devetach en su ensayo *Oficio de palabrera* (2007), otorgan a los receptores reales “la posibilidad de descubrir en ellos y en los demás la magia de la potencia creadora” (2007, p. 52).

2.2. Ema Wolf: la marca de la parodia

Una de las características más relevantes de la obra literaria de Ema Wolf⁴ es la presencia del humor, un humor surrealista, muchas veces logrado mediante la parodia de los clásicos relatos de terror, de aventura y policiales.

En 1985 aparece editado por primera vez el cuento “Pedro, el juntador de mamuts” (1987): un chico llamado Pedro encuentra un mamut congelado (que al deshelarse resucita) y lucha para lograr tenerlo en su casa. La resolución del conflicto ocurre durante una escena de lectura: en el desayuno, mientras el padre lee el diario absolutamente abstraído (come y lee), el chico aprovecha para que, sin darse cuenta, el adulto le otorgue el permiso. La estereotipada distracción durante la lectura del periódico, al ser un rasgo claramente conocido por el protagonista, lo lleva a triunfar en su propósito (“Pedro observó que su papá se llevaba el pan a la nariz creyendo que era la boca. A veces metía el cuchillo en la azucarera porque lo confundía con el frasco de mermelada.” Wolf, 1987, p. 17-18). El efecto de comicidad se logra al exagerar esa cualidad de la práctica de lectura del diario, que en la escena tiene un efecto casi hipnótico.

Entre 1986 y 1988, Wolf publica varios relatos⁵ luego reunidos en el libro *¡Silencio, niños! y otros cuentos* (2010), donde hay diversas escenas de lectura y escritura. En el cuento “¡Silencio, niños!”, la historia transcurre en un aula cuyos alumnos, monstruos y figuras clásicas del terror (Drácula, Frankenstein), leen a coro frente al libro abierto;

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

Laura Linzuain

la maestra, que es la momia, les pide: “Abran el manual en la página 62. Hoy vamos a aprender a atravesar paredes, algo muy útil en la vida” (2010, p. 8). Cuando los estudiantes practican lo aprendido, Frankenstein atraviesa las paredes de la escuela hasta que “el edificio, viejo y ruinoso como era, se vino abajo” (2010, p. 11). De esta escena resulta destacable, en primer lugar, que aparece la única referencia de todo el corpus al tipo de libro representado: se trata de un manual, género menor, según Héctor Cucuzza y Pablo Pineau (2002):

Los textos escolares se constituyeron en un género ‘menor’ de poco reconocimiento social y simbólico [...] En la mayoría de los casos sus autores son intelectuales subalternos, apóstoles de los profetas superiores, docentes con títulos habilitantes [...] que escriben ‘vulgatas’ [...] (Cucuzza y Pineau, 2002, p. 25).

En segundo término, el modo en que los alumnos de este cuento leen puede vincularse con otra de las reflexiones de Cucuzza y Pineau acerca de las variaciones en la historia de la lectura: señalan los autores que la lectura oral, colectiva, “para memorizar”, era propia de las aulas de los conventos y es posible ligarla al mundo feudal, medieval; en cambio, cuando la lectura se va tornando un acto individual, silencioso, este es un punto de inflexión que anuncia el mundo de la burguesía y la modernidad. Haciendo una extrapolación temporal, la escena del cuento pareciera ejemplificar una época premoderna. Todos los elementos descriptos nos orientan a interpretar que el punto de vista enunciativo, valiéndose de la parodia, se posiciona críticamente ante esta escena: los “monstruosos” alumnos leen un texto simbólicamente poco prestigioso, de manera mecánica, y como si estuvieran en antiguos claustros medievales; por ello al llevar a la práctica lo estudiado, la escuela – espacio autorizado y principal del aprendizaje– queda reducida a ruinas, como una cáscara vetusta. Mediante la inversión paródica de aquello que plantea, este enunciator busca conducir a los receptores a una forma modélica de la práctica: la lectura individual, consciente, crítica, valiosa en su contenido y desarrollada desde una institución cuya pervivencia derive de la capacidad de brindar herramientas para encontrar significación. En síntesis, mediante estas escenas de lectura se desacraliza

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

Laura Linzuain

no solo a la lectura misma, sino a toda la institución educativa, luego de un período histórico en que esta había sido sumamente rígida y estructurada.

En otro cuento del mismo libro, “Lupertius se enoja los jueves”, un hombre de Banfield (Lupertius) sufre de insomnio cuando el gato de su prima Elvira tiene pesadillas en Don Torcuato. Una serie de acontecimientos hace que un policía llamado por un vecino de Elvira lea la agenda de la mujer; allí detecta el nombre raro de su primo, manda a un investigador disfrazado de vendedor de libros a la casa de Lupertius y este es despertado para un interrogatorio. La escena del “policía-lector” puede asociarse a una dramática práctica clandestina usual durante el gobierno militar: la lectura de agendas por parte de miembros de las fuerzas de seguridad que llevaban adelante la represión. Nuevamente, la imagen de este lector es paródica y configura mediante su reverso al lector que el enunciador busca exaltar: un lector crítico, aquel que no actúa de manera “obediente”, ni buscando disciplinar o ejercer algún tipo de control social.

Otro de los relatos del volumen es “El señor que roncaba bonito”: Camilo Pietralisa, aclamado en los teatros líricos de todo el mundo gracias a la entonación de sus maravillosos ronquidos durante el sueño, comienza a tener insomnio. La solución la trae su tía Clota quien consigue el discurso que pronunciaba, en los actos del 9 de Julio, la vicedirectora de la escuela a la que Camilo iba de niño. En la escena, la tía lee y “Apenas Camilo escuchó los primeros tramos cayó en un sopor profundo, un sueño casi cataléptico” (2010, p. 64); desde entonces sus actuaciones comienzan a ser acompañadas por la lectura que un apuntador del teatro hace del discurso. Aquí se parodia una práctica de lectura históricamente reconocible, la de los discursos escolares, y a su lector, quien al asumir en el cuento una función extemporánea genera comicidad. Mediante dichas escenas el punto de vista de la enunciación revela las cualidades que le atribuye a esta práctica propia de la escuela: la frecuente vacuidad de los textos que se leen y el sinsentido de esa lectura para los receptores reales. Se va consolidando así la construcción de una mirada cuestionadora que —como en los relatos anteriores— excede el terreno de lectura para observar también críticamente a

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

Laura Linzuain

la institución educativa, uno de los ámbitos privilegiados en que las prácticas que analizamos tienen lugar (especialmente entre los niños).

Por último, de este libro, señalamos el cuento “El naufrago de Coco Hueco”. El protagonista es Juanito Tomasolo, naufrago de la isla de Coco Hueco, “[...] que tenía una correspondencia muy fluida con otros naufragos del Pacífico” (2010, p. 69): manda mensajes con jugadas de ajedrez, poemas (que cambia por semillas), y, finalmente, envía un mensaje con el texto: “¡Socorro! Es mi último mensaje. [...] Se me terminaron las botellas. Manden más.” (2010, p. 73). Esta es una escena de lectura y escritura popular con una larga tradición literaria en las novelas de aventuras en el mar. Quien lee o escribe textos para meterlos en una botella suele ser el hombre solo en la isla, que tiene en Robinson Crusoe a su héroe prototípico. Según Piglia (2010, pp. 155-156), este es el lector ideal:

La soledad de Robinson se asimila con el aislamiento del lector. Se han perdido ya los vestigios de la lectura colectiva. [...] De hecho hay una relación formal entre la lectura y la isla desierta. Robinson es el modelo perfecto de lector aislado. Lee solo y lo que lee le está personalmente dirigido. [...] El lector ideal es el que está fuera de la sociedad. (El destacado es nuestro).

Como siguiendo la máxima de Piglia, Tomasolo elige mantenerse “fuera de la sociedad”. Mientras “[Robinson] Piensa que su vida en la isla es la vida verdadera...” (Piglia, 2010, p. 154), el habitante de Coco Hueco, sin enunciarlo, concreta esta idea negándose a subir al barco que lo encuentra. Y como el personaje de Defoe —para quien la lectura es salvación y defensa contra la animalización—, Tomasolo se salva gracias a la escritura-lectura de mensajes: así consigue alimentos, se vincula con otros (podemos conjeturar que no lee porque recuerda lo ya leído). Por eso, decidido a no regresar, pide desesperadamente más botellas. Por otra parte, atendiendo al contexto socio-histórico post dictadura (luego de que escribir y leer fueran acciones perseguidas, vigiladas o prohibidas), una forma modélica de la práctica es justamente la de aquel que, para seguir escribiendo o leyendo, busca perpetuar su “aislamiento”,

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

Laura Linzuain

ajeno a la sociedad, como forma de protegerse y resistir ante el desastre. Leemos en el libro de Piglia (2010, p. 152):

Siempre hay alguna isla donde sobrevive algún lector, como si la sociedad no existiera. Un territorio devastado en el que alguien reconstruye el mundo perdido a partir de la lectura de un libro. Mejor sería decir: la creencia en lo que está escrito en un libro permite sostener y reconstruir lo real que se ha perdido.

En 1989 aparece la última obra publicada por Wolf dentro del período histórico que hemos elegido analizar. Es una novela corta, humorística y paródica de las novelas policiales y de terror, titulada *Maruja*. Veremundo “un monstruo fiero y destartado” (Wolf, 1990, p. 9) sufre la invasión del fantasma de su tía Maruja, quien se muda del cementerio en que vivía a la mansión de su sobrino, tras una inundación causada por un caño roto en la zona. El texto comienza con dos representaciones de la lectura: Veremundo está nervioso porque ha leído el vaticinio negativo de su horóscopo en el diario *La voz de ultratumba*; enseguida, llega a su mansión la tía portando el mismo diario y lee la sección “Catástrofes”, para explicarle a su sobrino la razón de la inminente mudanza. Ya instalada en la mansión de Veremundo y para pasar el tiempo, Maruja hace un curso de detectives por televisión. Nos detendremos en la *figura del detective*, ya que, según Ricardo Piglia, es “una de las mayores representaciones modernas de la figura del lector” (2010, p. 77). Siguiendo el análisis que hace Piglia, estableceremos un paralelismo entre la escena inicial del género policial en “Los crímenes de la calle Morgue” de Poe (1841) y el texto de Wolf. Leemos en *El último lector*:

Cuando la historia de la rue Morgue está por comenzar, parece que vamos a encontrarnos con un relato de fantasmas. Pero lo que aparece es algo totalmente distinto. Un nuevo género. Una historia de la luz, una historia de la reflexión, de la investigación, del triunfo de la razón. Un paso del universo sombrío del terror gótico al universo de la pura comprensión intelectual del género policial (Piglia, 2010, p. 78-79).

Dice Piglia: Poe crea un nuevo género, el policial, mediante la invención de la figura del detective, que es soltero, vive de manera aislada y extravagante y, junto con el narrador, forman la “clásica pareja de hombres solos atados por la pasión de investigar” (2010, p. 78). Igualmente en *Maruja* (que al comienzo también aparenta ser un relato de terror gótico) encontramos al monstruo en su mansión, donde vive con la única compañía de otro hombre célibe: su amo de llaves. Y así como el “texto de Poe se abre con una referencia a la lectura y a la soledad” (2010, p. 83), Veremundo

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

Laura Linzuain

aparece leyendo junto a la chimenea, solitario, como un aristócrata; pero ¿qué lee?: el horóscopo, una sección “irracional” del diario, donde falta la escritura del intelectual que deduce, razona, interpreta, rasgos que caracterizan al protagonista del género. Como vemos, en la obra de Wolf, las características descritas por Piglia aparecen parodiadas y repartidas entre los personajes del monstruo y la tía (y aunque *Maruja* parodia al policial clásico, en la figura de la tía-fantasma hay una filiación con la versión norteamericana del género, donde la mujer encarna una amenaza o destrucción). Veamos cuáles son las escenas de lectura protagonizadas por esta mujer-detective: Maruja lee los diarios para informarse de la situación y, luego, ni bien aparece el caso de un robo: “Maruja corrió a encerrarse en la biblioteca y se puso a leer historias de misterio. Buscaba un caso parecido para copiarse” (1990, p. 33); es decir, no pretende saber ni deducir, sino que *copia* el gesto de un investigador, de allí que esta lectura, mecánica y fútil, no le permita develar el crimen.

La novela de Wolf también parodia la centralidad del periódico en el género policial: el diario es objeto de lectura y lugar de escritura. Afirma Piglia (Piglia, 2010, p. 84):

El detective va a desentrañar ese crimen que pone en riesgo el espacio de la privacidad absoluta, y lo extraordinario es que lo descifra leyendo los diarios. La lectura es la capacidad que usa para descifrar los casos. El detective se interna en el mundo de la cultura de masas y actúa como un experto. Los periódicos son el escenario cotidiano del crimen

Así, para librarse de la presencia de su tía, Veremundo escribe infinidad de cartas: a Obras Sanitarias, a la Municipalidad y a la sección “Cartas de lectores” del diario quejándose porque sus reclamos no son escuchados. Maruja publica en el diario su aviso de ofrecimiento de servicios como detective y así consigue su primer caso. El monstruo lee en el periódico el horóscopo y la programación televisiva para saber qué hacían a la hora del robo, unos chicos a los que cree culpables (1990, pp. 43-44):

Veremundo trató de razonar.

—Me parece que los niños tienen una coartada, tía. El robo se produjo el lunes entre las 9 y las 10 de la noche. A esa hora están todos mirando “Alf”.

— ¿Estás seguro?

Veremundo fue a buscar “La Voz...” del lunes anterior.

Consultó el programa de televisión y palideció: ese lunes, en lugar de “Alf” habían transmitido un debate en Cámara de Diputados.

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

Laura Linzuain

A fin de lograr un efecto de comicidad, en los “detectives” de Wolf se han invertido paródicamente las características del detective del relato de Poe, que, por ser letrado, sabía descifrar signos de manera competente; los personajes de *Maruja* no pueden lograr este objetivo porque no son cultos, solo mantienen los signos materiales de la aristocracia pero ya no cuentan con sus riquezas simbólicas; la biblioteca no es el espacio donde hallar el conocimiento sino un lugar de plagio; el saber del detective se aprende en un programa de televisión; el diario se consulta con fines esotéricos. Si Wolf divierte mediante la parodia a estos detectives-lectores es porque —tal como lo explica Piglia— en el policial, tanto clásico como norteamericano, la representación del lector ya había concluido:

Podríamos decir, entonces, que la serie [de lectores] que se abre en una oscura librería de la rue Montmartre, en París, en 1841, adonde Dupin va a buscar un libro y se encuentra con el género (o al menos con su narrador), se mantiene oculta durante el desarrollo del relato policial hasta que sale a la luz y se cierra en la pieza de un motel en Phoenix donde Marlowe lee, escandalizado, una novela policial barata (Piglia, 2010, p. 102).

Como adelantáramos, en las obras de Ema Wolf, las escenas de lectura y escritura están presentadas mediante el distanciamiento que genera la parodia. El punto de vista enunciativo invierte lo que plantea como modelo de práctica y de lector, a fin de lograr un efecto humorístico. Se advierten referencias a la institución escolar: sus lectores son ridiculizados y sus anquilosadas prácticas, objetadas por su vacío de sentido. En relación con el contexto histórico, encontramos escenas que remiten a oscuras prácticas del período dictatorial. Un elemento muy interesante en Wolf es que pone el acento en la figura del lector: ya configura al lector “ideal” mediante la imagen del náufrago que decide mantenerse excluido con el fin de perpetuar la escena de aislamiento que presupone y requiere la lectura; ya revisita una de las más importantes representaciones modernas del lector: la del detective privado, esa imagen literaria que había nacido con Poe (“el lector que sabe descifrar los signos oscuros de la sociedad” (Piglia, 2010, p. 86). *Maruja* risueñamente homenajea (toda parodia es un homenaje) a aquel hombre de letras que era Auguste Dupin y que, al

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

Laura Linzuain

transformarse en el hombre de pura acción del policial negro norteamericano, perderá su carácter de lector, sujeto de la verdad.

2.3. Elsa Bornemann: escribir y leer ante el amor, el terror, la injusticia

La obra de Elsa Bornemann⁶ es una de las más premiadas, prolíficas y aclamadas de la literatura para niños y jóvenes de la Argentina.

En 1985, publica *¡Nada de tucanes!*, breve novela que narra la historia de Tilo, un nene que vive en las Cataratas del Iguazú, y allí rescata a un tucán herido al que cura y adopta como mascota. Tilo recibe carta de una tía que vive en Buenos Aires, quien lo invita a pasar unos días; al tiempo, el niño viaja junto con el pájaro y viven una serie de experiencias tendientes a contrastar la vida cerca de la naturaleza con la vida ciudadana. Las representaciones de las prácticas en esta obra son explícitamente ejemplares: esa carta —la primera que el protagonista recibe en su vida— le marca la importancia de haber aprendido a leer: le abre una puerta a nuevas experiencias y aventuras; y luego, cuando ha vivido episodios angustiantes en Buenos Aires, Tilo pide “papel, sobre y birome para escribirle una carta a su mamá. Y así redactó su primera carta con un poco de ayuda...” (Bornemann, 1987, p. 29). La escena de escritura funciona como regreso anticipado y deseado, y satisface la necesidad de comunicar. Desde la enunciación se destaca el valor de la práctica apreciada como un medio que permite salir al mundo, propicia la autodeterminación e incide en las posibilidades de modificar el propio destino. Trasladando las reflexiones sobre la lectura de Michèle Petit, la práctica tiene la capacidad de “hacernos un poco más aptos para enunciar nuestras propias palabras, nuestro propio texto, volvernos más autores de nuestra propia vida” (Petit, 1999, p. 35).

En 1986 aparece el libro *Lisa de los Paraguas*, del que destacamos tres cuentos. El primero, “Lágrimas de cocodrilo” refiere, justamente, una escena de escritura de un relato, que se desarrolla en un mixtura entre lo que la escritora (ficcional) escribe y las acciones que, de manera autónoma a esa escritura, efectúan el niño que pidió el cuento (Fernando) y el personaje inventado (un cocodrilo llamado Oliverio). Esta

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

Laura Linzuain

libertad creativa abarca toda la historia hasta el final, en el cual el cocodrilo no acepta su destino de ficción: “Yo no voy a regresar a mi isla por más que escribas eso en tu cuento” (Bornemann, 2010, p. 51); la escritora debe resignarse y aceptar un desenlace distinto al pensado por ella, y el niño escribe con su letra la palabra “FIN”. Aquí, la enunciación establece, de manera directa, un modelo de lector muy activo, que, a partir de lo que lee, crea, modifica lo leído, es modificado por la lectura (“[La escritora-narradora enuncia:] Ahí nomás volví a tomar el lápiz y escribí: ‘OLIVERIO SALIÓ DE COMPRAS CON FERNANDO’. En ese mismo momento, el nene se vio paseando por el centro junto al cocodrilo” (2010, p. 46)) y, finalmente, también escribe; es decir que la práctica de lectura de un texto ficcional incentiva la capacidad creativa del que lee.

En “Treinta y cuatro lauchitas” y En “Siete llaves para Renata”, también se erigen, respectivamente, modelos de escritor y lector con un alto grado de autonomía. En el primer cuento, a fin de recuperar a una lauchita que tenía como mascota secreta, una nena escribe un cartel y lo cuelga en la puerta de su casa para lograr que los vecinos la ayuden a encontrarla. En el segundo, una niña que colecciona llaves, imagina a partir de cada llave el ingreso a espacios imaginarios; en uno de ellos, un linyera se comunica con ella sin hablar, mediante carteles que la nena lee y de esta manera se hacen amigos. En ambos cuentos las escenas de lectura y escritura reflejan muy diversas cualidades positivas atribuidas a estas prácticas (en especial la de comunicarse con los otros a fin de superar problemas o establecer lazos de afecto), por lo que son especialmente valoradas.

La última obra de Bornemann del período que elegimos analizar es *¡Socorro!*, una colección de doce cuentos de terror, cuya primera edición es de 1988. Ya en el prólogo al libro se relata una escena: Frankenstein fue el primero en leer los cuentos (justamente para escribir el prólogo) y, entre otras cosas, refiere que comparte con la autora la pasión por la poesía. *¡Socorro!* está poblado de escenas, mayormente de escritura; veamos cuáles son en cada cuento.

En “La del once ‘Jota’”, una chica, a la que el fantasma de su abuela terminará asesinando, registra por escrito en un cuaderno los ataques del fantasma como un modo de “aliviar un poquito el pánico” (Bornemann, 1990, p. 17).

En “La casa viva” hay una escena de lectura clisé femenina: la joven protagonista lee, en la playa, novelas de amor románticas y edulcoradas; cuando se atemoriza por la aparición de un fantasma que más tarde asesinará a su hermano, este atribuye a la lectura las visiones de la chica: “Tanto leer esas novelas de amor inflama los sesos, nena... ¿no ves?” (1990, p. 55).

En “Nunca visites Maladonny”, la escena de escritura es protagonizada por el narrador del relato quien, durante una estadía en el pueblo de Maladony, escribe una increíble historia ocurrida allí, a partir de lo que le cuenta un habitante del lugar. Este, a los 13 años, sufre un extraño incidente: de manera sorpresiva todos los miembros del pueblo padecen amnesia, dejan de reconocerlo y consideran que se volvió loco; hasta sus propios familiares lo olvidan y forman parte del personal médico, en el hospicio donde el chico es encerrado. El narrador escribe el relato en el hotel del pueblo donde se alberga y cree que su historia no será tomada por verdadera. El cuento concluye cuando el avión que lo trae de vuelta a la Argentina aterriza y el narrador piensa: “Más vale infierno conocido... que infierno por conocer”, y agrega: “Era diciembre de 1978” (1990, p. 107), en alusión directa al período dictatorial. Este cuento de Bornemann es uno de los que con mayor claridad presenta metafóricamente la pervivencia de las acciones del gobierno militar; dice al comienzo: “Casi todos los pueblos guardan en su memoria incluso lo que no les gusta recordar” (1990, p. 96). El joven que pierde su identidad y es encerrado, solo logra recuperar su libertad cuando acepta “la versión oficial de los hechos” (1990, p. 106) y no insiste en discutir acerca de su verdadera identidad. Respecto al escrito donde se expone la realidad del caso, el narrador cree que formará parte de una antología de cuentos fantásticos, es decir, se refleja la desconfianza de la enunciación respecto al valor que se le dará a la práctica, en ese contexto histórico.

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

Laura Linzuain

El cuento “Joichi, el desorejado” presenta una curiosa escena de escritura sobre el cuerpo. En el Japón medieval, un trovador ciego llamado Joichi es hechizado por los fantasmas de unos soldados para que cante la historia de sus batallas. Entonces, un sacerdote le propone a Joichi ponerlo a salvo de estos espectros volviéndolo invisible:

Existe un único modo [de protegerte] y es escribir textos sagrados sobre tu propia piel y sobre todo tu cuerpo. Porque tu cuerpo vivo es lo que se necesita proteger con urgencia. Tu alma es muy bondadosa y sabrá ampararse a sí misma” (Bornemann, 1990, p. 127).

Pero como olvida escribir en sus orejas, el fantasma que viene a buscarlo se las arranca. Advirtiéndolo su error, el sacerdote exclama: “¿Te das cuenta del valor de las palabras sagradas a las que dedico mi existencia?” (1990, p. 132). En esta escena, la práctica de la escritura funciona como medio de defensa: al recibir la escritura a modo de libro sagrado, el cuerpo del trovador se transforma en escudo contra el embrujo y el ataque fantasmal; se torna invulnerable.

En el cuento titulado “Aquel cuadro”, tras la muerte de su madre, un hombre encuentra un cuadro (pintado por la mujer cuando era niña), en que se ve una casa y, al frente, un jardinero con una hoz; de golpe, en las ventanas de la casa aparecen figuras pidiendo auxilio. El observador averigua que la casa era la de unos vecinos de la infancia de su madre, y que sus habitantes fueron asesinados por el jardinero. Cuando vuelve a ver la pintura, la figura del jardinero ha desaparecido y descubre, oculta detrás del cuadro, una carta donde su madre confiesa que *escribe para aliviar su terror* pues descubrió al asesino de sus vecinos, quien juró matarla si confesaba el hecho. Efectivamente, el jardinero reaparece para asesinar al hombre quien, jurándole que no lo delatará, se come el papel de la carta y en el acto muere del corazón. Desde la enunciación reaparece una forma modélica de la práctica: la utilización de la escritura como medio de apaciguar la angustia ante la imposibilidad de decir; pero sobre todo la idea de que esa escritura puede permanecer oculta, como un testimonio tangible de una verdad, y esperar su oportunidad de salir a la luz y hallar el resarcimiento de la justicia:

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

Laura Linzuain

[...] Tengo pánico y escribo para *aliviarme un poco del peso de este secreto terrorífico*. Le pido a Dios que me ayude a callar y *espero que se haga justicia algún día*. En el cuadro que acabo de pintar y dentro de cuyo marco voy a ocultar este mensaje, aparece el asesino con su arma, en la misma casa en la que cometió sus crímenes. Ojalá reciba su merecido castigo. (Bornemann, 1990, p. 154. El destacado es nuestro).

En “El Modelo XVZ-91”, Jarpo, en apariencia un niño serio y poco comunicativo que entra a clases a mitad del año escolar, es en realidad un robot. Una de sus compañeras de clase, Zelda, se enamora de él, y lentamente ambos van acercándose. Por ciertas sospechas, la maestra revisa el maletín de Jarpo y encuentra un sobre dirigido a Zelda con la indicación de que no sea abierto hasta que llegue determinada hora del día. Dentro del sobre que la maestra no abre, hay una carta en la que Jarpo confiesa lo siguiente: que él es un material bélico súper sofisticado dirigido por un chip ubicado en la nuca, una computadora perfecta que pasa inadvertida entre la gente; que mientras Zelda esté leyendo ese informe, él ya habrá explotado como parte de la etapa experimental de un proyecto ideado por “la potencia tecnológicamente más avanzada del planeta” (1990, p. 182); el proyecto se llama “Guerra final” y junto con él, otros robots explotarán en cadena para “sembrar el pánico y la incertidumbre en todo el mundo. La inseguridad.” (1990, p. 182) en las naciones y lograr esclavizarlas. La escritura de la carta surge tras el sentimiento amoroso que —según el niño presente— ha originado una falla en su mecanismo:

Es probable que intenten evaluar las modalidades y las consecuencias de la delación... No sé... Lo cierto es que necesito contarle todo, Zelda, ya que mañana voy a tratar de huir lejos de la escuela cuando empiece a sentir que me llega el momento de explotar (1990, p. 185).

Lo que resulta más interesante para nuestro análisis es que el protagonista realiza la escritura de la carta bajo vigilancia y en la inminencia del fin de su existencia: “cuando el muchacho la escribía en la soledad de su cuarto, desde el cielorraso de la habitación, un ojo electrónico registraba cada una de sus palabras, sin que Jarpo lo sospechara, claro” (1990, p. 180). Este ojo que lee hará que la carta sea reemplazada por hojas blancas: el mensaje de Jarpo nunca llegará a destino.

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

Laura Linzuain

Creemos que la escena de lectura tiene, desde el punto de vista histórico, una significación en dos direcciones temporales: hacia el pasado, remite a la escritura bajo una situación represiva, como fue la dictadura que comenzó en 1976; hacia el futuro, preanuncia el escenario en el cual, junto con la velocidad e inmediatez comunicacional propias de las nuevas tecnologías (*e-mail*, redes sociales, etc.), coexistirá la presunción acerca de la existencia de un supra poder capaz de controlar lo que se escribe en la intimidad. En este cuento que cierra el libro, contraviniendo al poder que le impide hacerlo y superando las capacidades para las que había sido programado, el robot-niño escribe una carta casi como metafórica despedida de un tiempo en el cual la comunicación escrita se valía de textos tangibles; pronto una revolución tecnológica impondría la comunicación virtual mediante el correo electrónico, el *chat*, los mensajes de texto vía teléfono móvil, las redes sociales. En esta escena de escritura, el propósito de la práctica resulta frustrado: el protagonista muere en manos del sistema que lo creó y se secuestra su mensaje. De todos modos, desde el punto de vista enunciativo, la práctica es destacada como un modo de rebelión, como un anhelo de justicia, en un último intento por salvar el mundo.

Marcando el final de una época, las últimas palabras de la carta son: “Se me acaba la energía disponible para esta escritura. Adiós, Zelda. Zelda. Zelda. [Firma] Jarpo/Modelo XVZ-91” (1990, p. 187). Y en esa cifra que incluye en la firma el número 91, podemos señalar, desde nuestro análisis, la marca simbólica de un nuevo período histórico en la Argentina (que luego será designado como “Los ´90”): una década en la que procesos políticos y económicos traerán aparejados devastadores cambios en la realidad social, económica y cultural argentina.

Como puede advertirse, en las obras de Elsa Bornemann hallamos gran variedad de escenas de lectura y escritura que reflejan diversas cualidades atribuidas a la práctica, sobre todo a la de la escritura, especialmente valorada en casi todos los casos recabados. Se destacan especialmente ciertas cualidades de esta práctica: la posibilidad de vehicular la angustia, aliviar el pánico, expresar lo que no se puede decir y se escribe —a modo de confesión— con el anhelo de que, en una instancia

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

Laura Linzuain

futura, sirva de testimonio; dicha utilización se presenta fuertemente en casi todos los cuentos de *¡Socorro!*, donde —creemos— funciona como simbólica referencia al terror que, tras el genocidio perpetrado por las fuerzas de seguridad, quedó inoculado en la sociedad y operó silenciándola. En esta línea interpretativa, resulta elocuente que ningún escrito de los representados en las escenas logre llegar a su destinatario para que se haga justicia, lo que podría aludir a esos años “de la transición” en los cuales, junto con las expectativas que acompañaron la vuelta a la democracia, surgió no solo la conciencia de lo siniestro de la represión sino también angustia y desesperanza ante la clausura de las investigaciones y juicios por los delitos perpetrados (leyes de Punto Final, en 1986, y de Obediencia Debida, en 1987).

No obstante, por encima de la obliteración de la comunicación, en las escenas prevalece el anhelo de hallar una salida, justamente mediante las prácticas de lectura o escritura. En este punto retomamos una idea medular de Michèle Petit: leer es un medio para construirse a sí mismo (en la infancia, adolescencia o juventud) y para reconstruirse (ante una depresión o crisis, individual o colectiva), ya que genera un trabajo psíquico semejante al del duelo: “[...] cuando leemos [y agregamos, también cuando escribimos], tenemos otra percepción de lo que nos rodea. Y podemos darle un sentido a nuestra vida, construir el sentido” (Petit, 1999, p. 35).

CONCLUSIONES

A lo largo del análisis hemos visto cómo, mediante las escenas de lectura o escritura presentes en obras literarias argentinas destinada a los niños en el período 1983-1989, se representó a las prácticas de la lectura y la escritura con valores asociados a la crítica, al cuestionamiento, a la comunicación, a la creatividad, entre muchos otros, a través de distintos mecanismos.

Consideramos que la producción literaria para niños de estas tres escritoras, publicada durante el período analizado, tiene un común denominador: sus enunciadores despliegan escenas mediante las cuales buscan establecer, como ejemplares, prácticas de la lectura y la escritura que posibilitan crear y recrear la propia vida, incidir en la

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

Laura Linzuain

realidad y que son vehículo para expresar o conservar alguna verdad. Dado el contexto histórico posterior a una etapa dictatorial en la que se impugnaron lecturas, se secuestró a escritores, se destruyeron publicaciones, muchas de esas representaciones discursivas reflejan artilugios de ocultamiento de los mensajes o modos de leer que facilitan la práctica, incluso en circunstancias de intimidación social. Paralelamente se destaca a lectores-escritores “ideales”: los que son interpelados y reaccionan ante lo leído; los que valoran los mensajes y actúan para que la comunicación avance; los que establecen vínculos entre vida y lectura; los que se aíslan para resistir; los que saben cómo operan las prácticas; los que rechazan aquellas vacías de significación; los que confían en ellas para descifrar lo oculto; y hasta los que –como Joichi, el desorejado– esperan, contra toda esperanza, que las palabras escritas logren, finalmente, salvarlos de las garras de la muerte.

Por último, queremos destacar el valor que entraña la presencia de tal cantidad y variedad de escenas de lectura y escritura en los textos literarios argentinos para niños, en el tiempo de retorno a la vida democrática en nuestro país: estas representaciones —al tiempo que tematizan las prácticas— permiten mostrar, entre otros aspectos, la interrelación del hombre con la sociedad en que vive a partir de las prácticas de lectura o escritura, el poder de control que recae sobre el escritor y lo escrito, como también las posibilidades de acción, reparación y resistencia que dichas prácticas facilitan, abriendo caminos hacia la conquista de justicia y libertad.

Que las escenas descritas poblaran los textos ficcionales para niños de mayor calidad literaria dentro del género es un hecho muy destacable, reflejo de la reserva ética y creativa que sobrevivió a un período histórico devastador y que apostó a brindar herramientas a los pequeños lectores que comenzaban a desarrollar sus propias prácticas en una nueva época.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Batticuore, G. (2005). *La mujer romántica. Lectoras, autoras y escritores en la*

Argentina: 1830-1870. Buenos Aires: Edhasa.

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

Laura Linzuain

- Bornemann, E. (2010). *Lisa de los paraguas*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara. (1ª edición: 1986)
- Bornemann, E. (1987). *¡Nada de tucanes!* Buenos Aires: Edit. El Ateneo. (1ª edición: 1985)
- Bornemann, E. (1990). *¡Socorro! 12 cuentos para caerse de miedo*. Buenos Aires: Editorial Rei. (1ª edición: 1988)
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Colomer, T. (2003). Prólogo a *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*, de María Luisa Miretti (2004). Rosario: Homo Sapiens.
- Cuczza, H. (dir.) y Pineau P. (codir.) (2002). *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de mi Vida*. Buenos Aires: Miño y Dávila/UNLu.
- Chartier, R. (1999). *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con R. Chartier*. México: Fondo de Cultura Económica.
- di Stefano, M. (2013). *El lector libertario*. Buenos Aires: Eudeba.
- Devetach, L. (2007). *Una caja llena de*, Colección Libros del Malabarista. Buenos Aires: Ediciones Colihue. (1ª edición: 1984)
- Devetach, L. (2010). *Cuentos que no son cuento*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara. (1ª edición: 1986)
- Devetach, L. (2000). *El hombrecito verde y su pájaro*, Colección Libros del Malabarista. Buenos Aires: Ediciones Colihue. (1ª edición: 1987)
- Devetach, L. (2007). *Oficio de palabrera. Literatura para chicos y vida cotidiana*, Colección Nuevos Caminos. Buenos Aires: Colihue.
- Invernizzi, H y Gociol, J. (2002). *Un golpe a los libros*. Buenos Aires: Eudeba.
- Imaginaria*, revista sobre Literatura Infantil y Juvenil, www.imaginaria.com.ar
- Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 4.
- Laura Linzuain

- Jitrik, N. (2009). *Panorama histórico de la literatura argentina*, Colección Claves del Bicentenario. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- Piglia, R. (2010). *El último lector*, Colección Narrativas Hispánicas. Buenos Aires: Anagrama.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: FCE.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: FCE.
- Wolf, E. y otros (1987). *La flauta del afilador*, Colección Libros del Malabarista. Buenos Aires: Ediciones Colihue. (1ª edición: 1985)
- Wolf, E. y otros (1990). *Maruja*, Primera Sudamericana. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. (1ª edición: 1989)
- Wolf, E. y otros (2010), *¡Silencio, niños! y otros cuentos*, Colección Torre de Papel, serie Torre Azul. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Zanetti, S. (2002). *La dorada garra de la escritura*. Buenos Aires: Beatriz Viterbo Editora.

NOTAS

¹ Laura Linzuain es licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires, donde realiza la Carrera de Especialización en Procesos de Lectura y Escritura. Ha desarrollado trabajos de investigación en las áreas de literatura infantil y teatro. Se desempeña como editora especializada en literatura para niños y jóvenes. Es una de las coordinadoras de una serie de libros de teatro destinada a niños y jóvenes. También es autora y editora de textos para libros que se utilizan en los niveles de enseñanza primaria y media.

² Con respecto a los textos del corpus, aclaramos que mayormente no ha sido posible acceder a la edición impresa correspondiente al período histórico analizado, sino a reediciones posteriores. En las referencias bibliográficas de cada una de las obras analizadas agregamos, al final y entre paréntesis, el dato del año de la primera edición, aún cuando dicha información aparezca también en el cuerpo del artículo.

³ Nació en Reconquista, provincia de Santa Fe (Argentina), en 1936. Es Licenciada en Letras Modernas (Universidad Nacional de Córdoba). Se dedicó a la docencia, colaboró en medios periodísticos y fue codirectora de varias colecciones de libros para niños. Su primera obra literaria, *La torre de cubos* (1966), tuvo prohibida su circulación a partir de 1979, por un

decreto de la Junta Militar; la misma suerte corrió *Monigote en la arena* (1975). Integró el Consejo de Dirección de la revista "La Mancha, Papeles de Literatura Infantil". Participó en encuentros y talleres, en escuelas y bibliotecas. Ha recibido numerosos premios, como el Fondo Nacional de las Artes (1964), el Casa de las Américas (1975), el Octogonal, del Centre International d'Etudes en Litterature de Jeunesse, París, Francia (1995) e integró la Lista de Honor de la Organización Internacional para el libro juvenil. (Fuente: "Revista de Literatura Infantil *Imaginaria*". N° 21, Buenos Aires, 22 de marzo de 2000, www.imaginaria.com.ar).

⁴ Nació en Carapachay, provincia de Buenos Aires (Argentina), en 1948. Es licenciada en Lenguas y Literaturas Modernas por la Universidad de Buenos Aires. Trabajó para distintos medios periodísticos y revistas infantiles. Fue cofundadora de la revista "*La Mancha, papeles de literatura infantil y juvenil*" y formó parte de su Comité de Redacción. En el 2000 ganó el Primer Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil. En 2004 la Fundación Konex la distinguió con el Diploma al Mérito en la categoría "Literatura Juvenil". Fue candidata por la Argentina al Premio Hans Christian Andersen en 2002, 2004 y 2006. (Fuente: Revista de Literatura Infantil *Imaginaria*. N° 9, Buenos Aires, 6 de octubre de 1999, www.imaginaria.com.ar)

⁵ *Walter Ramírez y el ratón nipón* (Colección Infanto-juvenil, Buenos Aires, Editorial El Ateneo, 1986); *Cuento chino y otros cuentos no tan chinos* (Serie Blanca, Buenos Aires, Editorial Libros del Quirquincho, 1987); y *El naufrago de Coco Hueco* (Serie Blanca, Buenos Aires, Editorial Libros del Quirquincho, 1988).

⁶ Nació en el barrio porteño de Parque Patricios, en 1952 y murió en 2013. Profesora y doctora en Letras en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Dictó cursos y conferencias, participó en congresos y seminarios, en Argentina, América y Europa. Recibió premios tales como la Faja de Honor de la SADE (1972); fue la primera argentina en integrar la Lista de Honor de IBBY (International Board on Books for Young People), en 1976, por su libro *Un elefante ocupa mucho espacio*; ese mismo año, el libro fue prohibido por un decreto de la junta militar y la edición secuestrada. Sus obras integraron la lista The White Ravens, distinción de la International Jugend bibliothek de Munich (Alemania); recibió una Mención Especial en el Premio Nacional de Literatura para Niños (1986) y el Konex de Platino (1994). (Fuente: Revista de Literatura Infantil *Imaginaria*. N° 65, Bs. As., noviembre de 2001, www.imaginaria.com.ar).