

Laura Rafaela García

Instituto de Investigaciones sobre el Lenguaje y la Cultura - CONICET - Universidad Nacional de Tucumán

Modos de leer la violencia política en la literatura argentina para niñas, niños y jóvenes.

El lector como un coleccionista

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es abordar la colección como un modo de leer (Ludmer, 2015) en la investigación literaria y posicionar al lector como un coleccionista de textos. Se analizará la organización de tres colecciones de lecturas del campo infanto-juvenil argentino, que aluden de manera literal o figurada a la violencia política de la última dictadura militar. Las particularidades narrativas de los textos de esta zona literaria apuntan en múltiples direcciones e interpelan tanto las prácticas de lectura como los protocolos de la investigación literaria.

Palabras clave: Literatura infantil y juvenil, Violencia política, Memoria colectiva, Colección, Lectura.

Lo imaginario no se construye contra lo real para negarlo o compensarlo; se extiende entre los signos, de libro a libro, en el intersticio de las reiteraciones y los comentarios; nace y se forma en el intervalo de los textos. Es un fenómeno de biblioteca. Michel Foucault, "La biblioteca fantástica" (1987).

LOS INTERSTICIOS ENTRE LA MEMORIA Y LA IMAGINACIÓN

¿Cómo se inicia una colección? ¿Qué objetos pueden coleccionarse? ¿Las palabras se pueden coleccionar? ¿Y las historias? ¿Qué orden sigue una

colección? ¿Para qué coleccionar? ¿Quién colecciona hoy? Algunas de estas preguntas, que giran en torno al armado de colecciones, explican la dirección posible que una colección puede seguir si consideramos esta práctica como un modo de leer literatura. En este caso, los objetos a coleccionar son relatos que se inscriben en la zona de la literatura argentina para niñas, niños y jóvenes en la literatura argentina. El núcleo de estas colecciones es la composición de escenas que, de manera literal o metafórica, aluden a la violencia política de la última dictadura militar (1976-1983). Estas colecciones se ubican entre el campo de las memorias y el de la literatura infanto-juvenil porque tienen la particularidad de hacer confluir dos prácticas distintas y milenarias como son la lectura literaria y el coleccionismo.

Al principio del clásico *Los trabajos de la memoria* publicado en 2002, y recientemente reeditado, Elizabeth Jelin afirma que vivimos en una era de coleccionistas (2021, p. 31) para aludir a la trama pública y privada que establecemos con el pasado. Guardamos fotos de infancia, conservamos documentos o recortes de un tema de interés personal o colectivo como material de un archivo que nos acompaña a lo largo de la vida. Las prácticas de recordar, conservar y atribuir significado a ciertos objetos, momentos o hechos contribuyen a darle sentido al pasado individual o colectivo.

Para una lectora o un lector los libros forman parte de esos objetos inestimables que seleccionamos intencionalmente, preservamos y sobreviven en el tiempo por el significado que les otorgamos. En el caso de la literatura infantil, la escena de lectura de cuentos antes de dormir, o dentro de una librería o en la ronda de un taller, nos remite a una práctica afectivamente valiosa para la trama de los vínculos intergeneracionales. La interminable tarea de “convocar a la lectura” –como sostiene Jorge Larrosa (2000)– en diálogo con el “dar a leer” de Joan Carles Mélich (2004) le dan sentido a la lectura de las colecciones. En nuestro país el propio Estado retomó el envío de colecciones a las bibliotecas de las escuelas para garantizar el acceso al libro y a la lectura. La ficción y las narraciones forman parte de nuestra identidad narrativa y, las bibliotecas populares, al menos en la Argentina, se presentan como testigos enmudecidos del acervo de nuestra “memoria literaria” (Perilli, 2001).

Este trabajo se presenta como una nueva versión, revisada y actualizada, de un artículo publicado en 2016, que atendió a la importancia de la colección como dispositivo metodológico para organizar un *corpus* de

lectura sobre la violencia política desde la literatura infantil argentina. Ese trabajo tenía el propósito de interpelar sobre el lugar que ocupan los textos para niñas y niños en los estudios de bibliotecología y en los archivos de acceso público. Entiendo que el marco de esta publicación reinstala esa pregunta y nos lleva a revisar nuestras prácticas como agentes críticos.

Esta nueva puesta actualiza el planteo sobre los modos de leer a partir de la publicación de las clases dictadas por Josefina Ludmer (2015) en los primeros años de la democracia. La lectura de las clases me permitió profundizar en la categoría a partir del planteo original y el contacto directo con la palabra de Ludmer. Hasta ese momento, habíamos estudiado esta categoría mediada por otros autores o textos, como ocurre con el extenso planteo que Gustavo Bombini ([1989] 2009) le dedica en *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Otro texto clave, que interpela a quienes nos ubicamos en la “zona de borde disciplinar” (Gerbaudo, 2009) trazada entre la literatura y la didáctica.

El propósito de esta nueva versión es explicitar algunos argumentos más sobre las posibilidades que los modos de leer –como formas de acción (Ludmer, 2015, p. 37)– aportan a la investigación literaria y, así contribuir a visibilizar las particularidades de la literatura argentina para niñas, niños y jóvenes. Esta revisión se produce después de la publicación del libro de mi autoría *Los itinerarios de la memoria en la literatura infantil argentina* (2021a), en el que desarrollé de manera extensa el contenido de las colecciones propuestas. Entre el intersticio de las reiteraciones y los comentarios como plantea Foucault, me detendré en dos cuestiones puntuales: desmontar el armado de las colecciones a partir de algunas escenas u otros objetos relacionados con las prácticas de la violencia política y plantear su aporte a la investigación literaria al poner a funcionar modos de leer, que dan cuenta de la autonomía desde la que se piensa al sujeto lector en cierta línea estética de la literatura infantil argentina.

COLECCIONES: ESCENAS, PERSONAJES Y ZONAS

En “Viejos libros infantiles” Walter Benjamin afirma: “Sólo quien haya permanecido fiel al placer que le brindaban los libros en su infancia puede descubrir como coleccionista el campo del libro infantil” (1989, p. 65). Esta afirmación alude particularmente a los ejemplares que integran la

colección de Karl Hobrecker y su biblioteca, ese primer archivero del libro infantil, disponible para que el lector participe y construya sentido.

Hay varios planteos importantes que entran en diálogo con esta afirmación. En primer lugar, me interesa destacar que la fidelidad a esa experiencia placentera del pasado está relacionada con los libros y el encuentro con la literatura durante la infancia. En la misma dirección, entienden la experiencia literaria las escritoras y los escritores de la denominada “Banda de Cronopios” (Díaz Rönnner, 2011) integrada por Graciela Montes, Graciela Cabal, Gustavo Roldán, Silvia Schujer, Ricardo Mariño, Ema Wolf, entre otros que se reconocen herederos de la tradición literaria fundada por María Elena Walsh.

En segundo lugar, el coleccionista como el lector tiene la libertad de seleccionar sus objetos y encuentra en el campo del libro infantil un espacio de acción y de apropiación subjetiva. Al preguntarnos por los modos de leer en el campo infantil, al menos en Argentina, podemos destacar la relevancia que los conceptos de serie y colección han tenido históricamente en esta zona de borde entre la literatura infanto-juvenil y el campo editorial (García, 2021b). Desde sus primeros proyectos editoriales Boris Spivacow le otorgó a esta zona literaria un lugar particular en sus catálogos y eso dio paso a colecciones icónicas, como *Los cuentos de Polidoro* y *Los cuentos del Chiribitil*, reeditada en 2014 por EUDEBA. En esta última se destacan los *Odos*, personajes construidos en la lógica de la serie literaria hacia fines de los años setenta, que protagonizaron distintas situaciones en los primeros cuentos de la poética de Graciela Montes. Como referencia internacional del tratamiento de este tipo de personaje se distingue *Babar, el elefante* de Jean de Brunhoff.

La construcción en serie se caracteriza por una sucesión de situaciones relacionadas entre sí por el protagonismo del mismo personaje, que a lo largo de las historias conforman un sistema de relaciones sociales a su alrededor. Entre fines de 1980 y principios de 1990 proliferan las colecciones en el campo infantil argentino dando paso a nuevas escritoras y nuevos escritores, como así también, a un reposicionamiento del ilustrador y su aporte desde la imagen a las historias narradas (García, 2016).

Para revisar el armado de las colecciones como un modo de leer, que resulta operativo para la crítica literaria y el campo editorial, retomamos los aportes de Ludmer. Hay dos preguntas que componen el concepto de modos de leer, que la autora toma de los modos de ver de John Berger: qué

se lee y desde dónde se lee. A su vez, estas preguntas pueden desdoblarse en otras que nos llevan a caracterizar un modo de leer. Estas son: qué sentido se le da a lo que se lee y qué lugar real, imaginario, fantaseado o deseado –insiste Ludmer– ocupa el crítico o el que lee en sociedad (2015, p. 41).

En un sentido material, la autora sostiene que a la pregunta ¿qué se lee?, la respuesta que le corresponde es: objetos, materiales o zonas. Y, en ese sentido, afirma: “en ese texto hay, por ejemplo, un tipo de relación social de los personajes que otros no ven. Podríamos decir que esa materia se agarra de elementos materiales, pero que el elemento material absoluto en literatura es el lenguaje” (2015, p. 40). Esto es clave para organizar colecciones en torno a objetos que no solo se relacionan entre sí, sino también, con objetos que están fuera de la colección. La otra dirección de esta pregunta es qué sentido se lee. Ludmer afirma que se lee algo material, pero también se leen sentidos y se atribuyen significados (2015, p. 40). El tratamiento semántico, el sentido que se le da a eso que se lee caracteriza un modo de leer, plantea la autora. En otras palabras – como quien colecciona –, el crítico elige qué leer y qué sentido político, social, filosófico, estético, psicoanalítico, etc. le atribuye a su objeto. Este posicionamiento es clave para revisar el rol del crítico como lector del campo infantil e instalar la pregunta sobre cómo se conforma el *corpus* de una investigación literaria en esta zona.

La segunda pregunta, desde dónde se lee, tiene que ver con qué lugar ocupa el crítico o el que lee en sociedad. En la figura del lector confluyen las posibilidades del crítico y la niña, el niño o el joven como un lector con autonomía. En el campo de la literatura infantil argentina este último posicionamiento tiene lugar tanto en las discusiones críticas que sostienen María Elena Walsh (1995) y Laura Devetach (2007), entre otros agentes, como en los textos literarios de las décadas de 1960 y 1970. Una nueva concepción de lo que el niño como sujeto lector necesitaba por esos años, pone el acento en la arbitrariedad de lo literario (Díaz Rönner, 2000) y en la construcción de un rol diligente para el lector. Los protocolos de la ficción de estas y otras autoras se inscriben en la vertiente popular de la literatura que interpela la mirada del niño sobre el mundo real a través de la dimensión lúdica del lenguaje estético. Estos modos de escribir ficción le otorgan cierto poder al lector que la vertiente moralizante de la literatura no le concedía.

Para organizar el *corpus* de trabajo de mi investigación doctoral rastree los textos publicados entre los años sesenta y los noventa del siglo XX que aludían a la violencia política de la última dictadura militar. Esto dio lugar a conformar tres colecciones de lecturas que en el período estudiado establecían relaciones directas o figuradas con la dictadura. En un primer momento los elefantes fueron el objeto a seguir en ese recorte temporal, y advertí que tenían un sentido particular en la narrativa argentina para niñas y niños de esta época. Desde la importancia del cuento y libro homónimo *Un elefante ocupa mucho espacio* de Elsa Bornemann, comencé a rastrear relatos de elefantes en el período en estudio. Para seleccionar los relatos que tenían en común la figura del elefante tomé un criterio cronológico y eso me llevó a la novela de María Elena Walsh *Dailan Kifki*, publicada en 1966. Entre estos elefantes encontré el cuento “Guy” de Laura Devetach, incluido en *Monigote en la arena* publicado por primera vez en 1975; cuento del que Bornemann había tomado la frase que le dio título a su libro. De esta manera, el elefante se convirtió en el objeto que organizó esta primera colección. Revisar las historias de estos textos me permitió interpretar una figura que fue cargándose de sentido y se prolongó entre los textos publicados después de la dictadura (García 2010).¹

El conflicto que provoca *Dailan Kifki* como una mascota poco convencional desafía el orden social en la novela por las insólitas aventuras que provoca su presencia. Con este episodio fundacional, y el argumento del resto de los relatos que integran la colección, esta figura asumió el sentido de lo político en la literatura infantil argentina. El conflicto de esta novela tiene una dimensión privada que se manifiesta desde el principio en el rechazo que provoca en la familia de la narradora la presencia del elefante y luego, una dimensión pública, cuando el resto de la sociedad se ve embarcada en una sucesión de aventuras que desencadena la descomunal presencia del elefante. En el capítulo ocho confluyen lo literario y lo político de manera magistral para cuestionar las formas de actuar del poder, como ocurre también en el cuento de Bornemann. *Dailan Kifki* y el Bombero se pierden

¹ Los textos incluidos en esta colección son: *Dailan Kifki* [1966] de María Elena Walsh; “Guy” incluido en *Monigote en la arena* [1975] de Laura Devetach; “Un elefante ocupa mucho espacio” incluido en el libro homónimo de Elsa Bornemann [1975]; “¿Quién conoce un elefante?” de Gustavo Roldán incluido en *El monte era una fiesta* [1984]; “Prohibido el elefante” en el libro homónimo de Roldán [1988]; “El genio del basural” en *El héroe y otros cuentos* [1995] de Ricardo Mariño.

volando por el cielo, después de haberle puesto las alas para bajar del árbol de aquel poroto mágico. La narradora protagonista recurre a distintas autoridades para emprender el rescate. En este capítulo, como en otros de la novela, podemos ver que el recurso del encadenamiento muestra la estructura jerárquica de las autoridades que intervienen en el rescate. Este recurso funciona provocando un efecto creciente y acumulativo, que llega hasta el ridículo y causa la risa en el lector. Con la lógica del efecto bola de nieve, se exagera y se ridiculiza el comportamiento de la autoridad en todo el texto y eso da lugar a la desacralización de la figura de poder. Al profundizar en el resto de los textos de esta colección, que denominamos “memoria de elefante” en relación con el dicho que resalta esta característica particular, destacamos la fuerza política de esta figura para interpelar las formas de resolver los conflictos en el mundo adulto.

En síntesis, esta colección se organizó en torno a un objeto: el elefante, que tomó fuerza al rastrearlo en el recorte temporal establecido. El sentido de la metáfora como recurso unificador de esta colección para aludir a la violencia política muestra la importancia de las acciones colectivas, la dimensión revolucionaria de lo político al desafiar el orden institucional establecido de manera jerárquica y la posibilidad de recordar el pasado en clave de memoria.

La segunda colección tiene otra organización porque dentro de la poética de un autor, el escritor Gustavo Roldán, se rastreó un personaje que ocupaba un rol fundamental para el diálogo intergeneracional en la comunidad de animales que habita el monte chaqueño. El sapo es el narrador, el que viaja y sabe lo que ocurrió en Buenos Aires, además es el protagonista desde tiempos inmemoriales de importantes historias que abarcan desde el inicio de los tiempos hasta la actualidad. Esta colección también sigue un orden cronológico,² pero la forma en la que el sapo establece las relaciones entre pasado y presente tiene que ver con el rol social que ocupa dentro de la comunidad y eso lo vuelve un personaje clave para el tema de nuestro corpus. Por medio de la analogía esta colección no solo cuestiona las formas

² Esta colección incluye los textos “Sobre lluvias y sapos” y “¿Quién conoce un elefante?” en *El monte era una fiesta* [1984]; “Un monte para vivir” en *Cada cual se divierte como puede* [1985]; “El tamaño del miedo” en *Como si el ruido pudiera molestar* [1986]; “Gustos son gustos” y “Las reglas del juego” en *Sapo en Buenos Aires* [1989].

tradicionales de resolución de los conflictos, sino que, estratégicamente, el diálogo y la fuerza colectiva resultan las alternativas desde la palabra. En el cuento “Un monte para vivir” el sapo se presenta como un estratega para liderar la rebelión de los animales que están cansados de aguantar las leyes del tigre, quien les prohibió expresarse y, eso se manifiesta en un gran silencio que invade el monte hasta lograr que algunos animales abandonen el lugar. Por medio del diálogo los animales comparten su malestar y las distintas posiciones en las voces de un grupo y otro de animales. Estos encuentros de la comunidad contribuyen a identificar las particularidades de cada uno de los habitantes del monte chaqueño, como ocurre en otros cuentos del autor.

La estrategia para solucionar el problema consistió en la unión de todos los animales que no estaban de acuerdo con la ley del silencio que había impuesto el tigre y la forma de enfrentarlo fue dirigirse a él armando una gran polvareda. El sapo es quien organiza la lucha, y escucha la idea de la pulga para llevarla a la práctica. Ese lugar es que le da reconocimiento entre los animales del monte y en la lógica de los otros relatos que integran la colección, su presencia es fundamental para mediar hacia soluciones más democráticas, basadas en la palabra como herramienta de persuasión y estrategia para modificar las circunstancias sociales.

Es importante considerar que los relatos incluidos en las tres colecciones pueden formar serie u organizarse en nuevas escenas que les darían otros sentidos. En este punto los planteos de Adriana Bocchino (2013) sobre el armado del corpus de investigación y las maneras de hacer memoria suman argumentos a nuestros modos de leer los textos del campo infantil argentino. La autora sostiene:

La década del 70 no es una serie de libros ni de autores, ni de textos, sino una red de objetos –materiales y simbólicos– organizados según diferentes maneras y según diferentes ángulos de posicionamiento del investigador. Lo sintomático es que el objeto exige la reorganización y los diferentes posicionamientos cada vez, de suerte que una de las cuestiones clave que precisa ser revisada está en relación con el armado de las series, el corpus, el archivo (2013, p. 2).

El aporte de esta afirmación pone el foco en las múltiples direcciones de la lectura. En el caso de los textos de Roldán podríamos leer su poética siguiendo la línea que instala cada uno de los personajes que protagonizan

los distintos cuentos. Los mismos textos que disponemos en estas colecciones se presentan como un legado para las próximas generaciones al dar lugar al tema de la violencia política a través de la variedad de alternativas que presentan para resolver los conflictos basados en las formas autoritarias de ejercer el poder. Pero también, pueden integrar otras series o colecciones, y ahí está la auténtica posibilidad de estos textos literarios de aportar a la subjetividad del imaginario del lector sea niño, joven o adulto.

Bocchino plantea el tema de la colección metodológicamente y sostiene que esta inscripción del término permite volver la literatura al espacio de las artes, atiende a la multiplicidad de criterios que pueden ponerse en acción para organizarla y –como investigadora y crítica literaria– señala la inexistencia del archivo que la colección reunida viene a reponer.

La tercera colección se organiza a partir de la categoría de “lo monstruoso” (García, 2015) en la que confluyen una selección de relatos cercanos al *fantasy literario* (Jackson, 1986). Esta categoría propone la lectura de una zona de escrituras, que dan cuenta de las formas de apropiación de lo fantástico por parte de las escritoras y escritores entre fines de 1980 y principios de 1990. Los relatos de esta colección tienen la particularidad de abordar lo traumático del pasado con recursos propios del género fantástico:³ el desdoblamiento de los personajes, la deformación de lo familiar, la aparición de monstruos y fantasmas en las historias. Esta colección presenta las modulaciones del miedo y las formas subjetivas de enfrentar el miedo como un modo de elaborar el trauma del pasado. Entre los relatos de esta colección destacamos la novela *Otroso* de Graciela Montes, porque a partir de esa palabra que le da título permite jugar con la forma de nombrar el lado más oscuro de la militancia, la persecución y la vida en la clandestinidad. *Otroso* es como denominan el grupo de jóvenes protagonistas a ese otro lado del mundo que les sirve de refugio para compartir sus ideales y fantasías. Pero también, los vuelve vulnerables a la opresión de la Patota y esa experiencia remite a lo traumático de la experiencia del pasado violento de la dictadura. En los relatos de la colección confluyen las huellas de una experiencia social traumática y las

³ Los textos incluidos en esta colección son “Irulana y el ogronte. Un cuento de mucho miedo” [1991] de Graciela Montes; *Socorro! Doce cuentos para caerse de miedo* [1988] de Elsa Bornemann; *Tengo un monstruo en el bolsillo* [1988] de Graciela Montes; *Queridos monstruos* (Diez cuentos para ponerte los pelos de punta) [1991] de Elsa Bornemann; *Maruja* (1989) de Ema Wolf; *Otroso. Últimas noticias del mundo subterráneo* [1991] de Graciela Montes.

posibilidades que la ficción ofrece para construir realidades alternativas.

Tanto la lectura literaria como el armado de cada colección tienen en común lo subjetivo que da paso a la marca singular del lector o el coleccionista. En términos de transmisión del pasado estas colecciones son una forma de acercar el pasado y resignificarlo a partir de la ficción. El lector cuenta siempre con más libertades, por eso al presentar estos relatos como colecciones, lo que se transmite también es la apuesta por la experiencia de la lectura literaria. Las colecciones heredadas dan al lector la posibilidad de leer estos relatos en otras direcciones. En relación con la investigación literaria, estos modos de leer y organizar corpus de análisis entran en tensión con las formas más objetivas de la ciencia. Sin embargo, están más cerca de las posibilidades que ofrece la literatura.

PARA PONER A FUNCIONAR LA MAQUINARIA DE LA LITERATURA

A lo largo de este trabajo posicionamos a la literatura argentina para niñas, niños y jóvenes en una zona de borde disciplinar porque entendemos junto con Gerbaudo (2009, p. 171), que confluyen en ese espacio de intersección una serie de categorías que se encuentran en los límites de distintos campos disciplinares. Entre el campo de la memoria y el campo de la literatura infantil y juvenil, entre esta última y el campo editorial, y también, en cruce con el campo de la didáctica o con el campo de estudio de las infancias esta zona literaria adquiere mayor espesor.

Los modos de leer vigentes en la crítica de la literatura infantil argentina tienen distintas posibilidades. Las colecciones se pueden interpretar también como itinerarios de lecturas o recorridos lectores, términos más comunes para el ámbito escolar. Pero, las categorías de la teoría literaria como serie, por ejemplo, para rastrear un personaje, o colección en cruce con otras zonas del arte para pensar determinados temas como en nuestro caso, o la categoría de poéticas como puerta de entrada al universo estético de un autor, fortalecen desde los posicionamientos teóricos las lecturas críticas del campo.

Al reflexionar sobre la investigación literaria, Hebe Molina (2004) define al investigador como un lector especializado en descubrir misterios. Considero que lo específico de esta zona literaria está en las posibilidades de la escritura de apelar a la imaginación del lector. En *La gran ocasión* Montes

(2007) demostró por qué la escuela se presenta como el espacio propicio para democratizar la lectura literaria. Las políticas de lectura demandan al docente el posicionamiento político como mediador entre el capital simbólico de la literatura y las chicas y los chicos como lectoras y lectores, más allá de sus propias experiencias de formación. La tarea de la crítica en esta zona requiere el posicionamiento del crítico también como un lector, dispuesto a desplegar nuevos sentidos sobre las zonas, recursos o géneros que distinguen el trabajo literario. El cruce con la ilustración y sus aportes al campo infanto-juvenil argentino es una de las tareas pendiente de la crítica.

Considero que poner a funcionar nuevos modos de leer desde esta zona literaria puede activar la maquinaria interpretativa y así, aportar al imaginario social. Valeria Sardi se detiene en las implicancias de la lectura a contrapelo para mostrarnos en qué consiste el movimiento:

No se trata solo de decidir qué tradición selectiva (Williams 1980) funcionará como corset o encuadre para la conformación del canon literario escolar sino también, de proponer una maquinaria interpretativa que promueva determinadas estructuras del sentir (Ibídem) y, de esta manera, crear una ingeniería simbólica que construya una cultura literaria que dé cuenta de creencias, conocimientos, valores, moralidades, identidades que están legitimados por el inconsciente cultural de cada contexto socio-histórico (2012, p. 36).

El desarrollo de investigaciones y el trabajo reflexivo de la crítica sobre los modos de leer dentro y fuera de los circuitos académicos son piezas centrales para que la ingeniería simbólica se ponga en funcionamiento y revele las particularidades de la literatura argentina para niñas, niños y jóvenes.

FUENTES

Bornemann, E. (2004). *¡Socorro! (12 cuentos para caerse de miedo)*. Alfaguara.

Bornemann, E. (2005). *Queridos monstruos (10 cuentos para ponerte los pelos de punta)*. Alfaguara.

Bornemann, E. (2008). *Un elefante ocupa mucho espacio*. Alfaguara.

- Devetach, L. (2008). *Monigote en la arena*. Ediciones Colihue.
- Mariño, R. (1996). *El héroe y otros cuentos*. Alfaguara.
- Montes, G. (2017). *Irulana y el ogrote (un cuento de mucho miedo)*. LOQUELEO.
- Montes, G. (2003). *Tengo un monstruo en el bolsillo*. Sudamericana.
- Montes, G. (2007). *Otroso. Últimas noticias del mundo subterráneo*. Alfaguara.
- Roldán, G. (1999). *Prohibido el elefante*. Sudamericana.
- Roldán, G. (2007). *Cada cual se divierte como puede*. Ediciones Colihue.
- Roldán, G. (2007). *Como si el ruido pudiera molestar*. Editorial Norma.
- Roldán, G. (2008). *El monte era una fiesta*. Ediciones Colihue.
- Roldán, G. (2008). *Sapo en Buenos Aires*. Ediciones Colihue.
- Walsh, M. E. (2007). *Dailan Kifki*. Alfaguara.
- Wolf, E. (2011). *Maruja*. Sudamericana.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Benjamin, W. (1989). *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes* (J. Thomas, trad.). Nueva Visión.
- Bocchino, A. (2013, 7 al 9 de agosto). Colección, corpus, archivo... maneras de hacer memoria [Ponencia].VI Jornadas de Filología y Lingüística, FaHCE-Universidad Nacional de La Plata, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/42246>

Bombini, G. (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Lugar Editorial.

Devetach, L. (2007). Cuento viejo, cuento nuevo. Historia de ratita. En *Oficio de palabra. Literatura para chicos y vida cotidiana* (pp. 55-62). Ediciones Colihue.

Díaz Rönner, M. A. (2000). Literatura infantil de "menor" a "mayor". En N. Jitrik (dir.), *Historia Crítica de la literatura argentina* (pp. 511-551). Emecé.

Díaz Rönner, M. A. (2011). La literatura infantil o la captura del objeto: años 80 y 90. En *La aldea literaria de los niños. Problemas, ambigüedades, paradojas* (pp.125-132). ComunicArte.

Foucault, M. (1987). La biblioteca fantástica. *Estudio. Filosofía-historia-letras, verano, 1-14*. http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio09/sec_30.html

García, L. (2010). Memoria de elefante para la violencia política. *Revista El hilo de la fábula, 10*, 75-84. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/HilodelaFabula/article/view/1948>

García, L. (2012). La poética de Gustavo Roldán: un colectivo de personajes. Las historias del sapo". En V. Sardi, V. y C. Blake (comps.), *Un territorio en construcción: la literatura argentina para niños* (pp. 133-144). Universidad Nacional de La Plata.

García, L. (2015). Lo monstruoso en la literatura argentina para niños. Colección de lecturas para contar la violencia política. *Telar. Revista del Instituto de Estudios Latinoamericanos, 13-14*, 181-201. <http://revistatar.ct.unt.edu.ar/index.php/revistatar/article/download/39/34/>

García, L. (2016). La colección como dispositivo de lectura de la violencia política en la literatura infantil argentina. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información, 69(30)*, 263-284. <http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/55668/51721>

García, L. (2021a). *Los itinerarios de la memoria en la literatura infantil argentina. Narrativas del pasado para contar la violencia política entre 1970-1990*. Lugar Editorial.

García, L. (2021b). Campo editorial y literatura infanto-juvenil argentina. Para una breve periodización desde los años sesenta hasta la actualidad. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 2(23), 75-108. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/lthc/article/view/92574/80168>

Gerbaudo, A. (2009). Literatura y enseñanza. En M. Dalmaroni (dir.), *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica* (pp.165-194). Ediciones UNL.

Jackson, R. (1986). *Fantasy: literatura y subversión*. Catálogos Editora

Jelin, E. (2021). *Los trabajos de la memoria*. Fondo de Cultura Económica

Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Novedades Educativas.

Ludmer, J. (2015). *Clases 1985. Algunos problemas de teoría literaria*. Paidós.

Mèlich, J. (2004). *La lección de Auschwitz*. Herder.

Molina, H. (2004). La ciencia literaria y su método de investigación. En V. Castel, S. Aruani & V. Ceverino (comps.), *Investigaciones en ciencias humanas y sociales: Del ABC disciplinar a la reflexión metodológica* (pp. 225-250). Universidad Nacional de Cuyo.

Montes, G. (2007). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Perilli, C. (2001). El taller de la memoria literaria en Nuestra América. *Kipus. Revista Andina de Letras*, 13, 9-17. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/1571>

Sardi, V. (2012). Intersticios y desvíos. Reflexiones en torno a la lectura literaria. *Estudios de Teoría Literaria*, 1(2), 31-39. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/article/view/135>

Walsh, M. E. (1995). *Desventuras en el país-jardín-de-infantes*. En *Desventuras en el País-Jardín-de-Infantes*. Crónicas 1947-1995 (pp. 13-20). Seix Barral.