

CAPÍTULO 2

**Esa maravilla: la enseñanza de la poesía
en la construcción de lo común**

Sergio Frugoni

Presentación

En el comienzo de *Éramos unos niños*, el libro de memorias de Patti Smith (2010), la autora recuerda una escena infantil que es, al mismo tiempo, un notable relato de iniciación en la poesía.

En una salida al parque con su madre, de repente ve un “largo cuello cuervo” alzado en un “vestido de plumas blancas”. Frente a la pregunta de su hija, la madre señala al animal y dice “cisne”. Sin embargo, nos dice la narradora, “la palabra en sí apenas dio fe de su grandeza”. Por el contrario, “la naturaleza explosiva del movimiento y la lentitud con que había batido las alas” parecía quedar fuera del nombre, lo que le generó un deseo “para el que no tenía palabras”.

No es difícil ver en el capítulo inicial de estas memorias un antecedente de su relación futura con las palabras y la poesía. Se trata de una escena iniciática que de, otras maneras y con otros protagonistas, suele repetirse en las autobiografías de muchos artistas. En este caso, la pequeña Patti pareciera sellar un vínculo duradero con cierta manera de ver la realidad. Una posición de asombro ante lo que la rodea así como una primera advertencia respecto de la compleja relación entre la realidad, la percepción y las palabras. La “lengua materna” que señala y codifica esa explosión de movimiento sobre el agua como “cisne” pareciera no abarcar la inmensidad del instante tal como se presenta ante los ojos asombrados de una niña. “Si digo agua, ¿beberé?” escribió alguna vez Alejandra Pizarnik, advirtiendo sobre la distancia insalvable entre las palabras y las cosas. Esa inquietud no se deriva en mudez sino en todo lo contrario, en un deseo de más palabras, de otras palabras para nombrar eso que a primera vista parece inabarcable.

No me parece una casualidad que esta escena suceda en la infancia. Lo ha dicho la poeta María Negroni (2013): la poesía como “continuación de la infancia por otros medios”, destacando los hilos subrepticios que unen lo poético con esa etapa de la vida, con sus asombros y descubrimientos, con el ingreso al universo simbólico y por extensión a una atmósfera cultural que otorga sentido a lo que nos rodea y a la propia identidad. Infancia y poesía parecen tener una simpatía mutua más allá de que esté dirigida o no a los niños o intente reproducir una mirada infantil desde la enunciación poética. Infancia y poesía se anudan en un punto que va más

allá de la representación de voces o escenarios infantiles o la invención de un yo poético que mira el mundo desde la infancia. Infancia y poesía surfean en el vértigo de los nombres y las predicaciones que interrumpen cierta lógica de la comunicación cotidiana. Incluso, desde los primeros balbuceos en los que hay un “querer decir” como un demorado placer en la vocalización. Terry Eagleton advirtió con sagacidad la cercanía entre la poesía y el balbuceo:

Los poetas, como los niños, producen sonidos por el placer de hacerlo. La poesía es una forma superior de balbuceo. Los más elevados ejercicios de la imaginación, como hemos visto, rayan en las más regresivas fantasías. Un poema es un recreo semiótico, en el cual el significante es dispensado de sus adustos esfuerzos comunicativos y puede divertirse sin abochornarse. Libre ya de un matrimonio sin amor con un único significado, el significante puede ir de flor en flor, mostrarse promiscuo, retozar impudicamente con otros significantes también libres de compromiso. Si los guardianes de la moral convencional comprendieran lo indecente que es la poesía, dejarían inmediatamente de inscribir poemas en sus tumbas. (Eagleton, 2010, p.73).

Es por esta detención placentera en las palabras que el mismo Eagleton puede afirmar que la poesía es algo que se nos *hace* a nosotros, no solamente que se nos *dice*. El significado de sus palabras “está fuertemente vinculado a la experiencia de ellas” (Eagleton, 2010, p.31). Aún los poemas aparentemente más coloquiales y sencillos proponen un universo rítmico y sonoro particular que trasciende la función referencial y pone en cuestión la eficacia de la transmisión de un mensaje claro como objetivo último de la palabra.

Por ejemplo, en este poema de Roberta Iannamico (2015, p.21):

*entonces agarré un hacha
la rebolié para arriba
y el cielo se rajo
caían los ángeles
como figuras de cartón
quedaban enganchados en los árboles
la punta de las pirámides
aparecían aturdidos
en los patios de la casas
caramba caramba
¡mamá hay una señora con alas!
pero no puede volar
es muy pesada
la invitamos a pasar
le dimos agua
no entendía nada
la música de la tele
la hizo bailar*

*¡que viva en nuestra casa!
dijeron los chicos
se habían encariñado
le mostraron su pieza
le hacían peinados.*

Se trata, por supuesto, de la ficcionalización de una voz infantil -un conjunto de voces, mejor dicho- que parecieran narrar a coro una escena maravillosa pero cotidiana. En esa convivencia espontánea con un universo mágico propia de la mirada infantil reside parte del efecto encantador del poema. Lejos de mostrar una presencia sobrenatural como algo grave y solemne, los ángeles se suman a las rutinas familiares y permiten que les hagan peinados, participan de los rituales y los juegos de los chicos. Una escena que recuerda a las de la poeta uruguaya Marosa di Giorgio.

A su vez, esta pequeña postal es indisociable de un decir que apela al verso libre y a la prosodia de la oralidad embarullada de niños contando cosas asombrosas. Iannamico no solo nos introduce en un universo poético infantil, sino que nos invita a cierta experiencia con el lenguaje, muy perceptible si se hace el ejercicio de leerlo en voz alta. Por un momento, nos invita a participar, como señala la poeta argentina Anahí Mallol, de:

(...) una pura intensidad fluida, territorio que todo el tiempo cambia sus límites, que se desterritorializa, fuga hasta de sí mismo, estaciona sólo fugazmente en otra intensidad o variación, para volver a retomar su ritmo, su movimiento perpetuo, su arrullo. Y ésa es su invitación, tal vez, parte de su misterio: la poesía con su infancia nos invita a dejarnos atravesar por esas intensidades, a perder los límites, incluso del yo, para dejarnos sumergir en la indiferencia del puro presente, el puro tacto, el contacto, como de primera vez, con lo que nos rodea: esa maravilla. (Mallol, 2012, p.52).

La poesía preserva y nos invita a un tipo de experiencia con el lenguaje y con el mundo que nos acerca a la niñez. La poesía es infantil aunque técnicamente no haya sido escrita para ese público.

No obstante, estos primeros párrafos que preceden a una discusión sobre la enseñanza y mediación de la poesía no quieren dar por zanjada la cuestión de la existencia o no de algo llamado “poesía infantil”; decretar que se trata de un asunto inexistente del que ya no hay que ocuparse, sino abrir otros aspectos de reflexión sobre el género, de los diálogos posibles con la poesía para adultos y con los problemas propios de la literatura “sin adjetivos”. La enseñanza de la poesía para niños comparte zonas productivas de problemas con la literatura para adultos, así como cuestiones específicas derivadas del enorme desarrollo del campo de la literatura infantil contemporánea. A lo que habría que agregar que, a diferencia de la narrativa, la poesía infantil sigue siendo un espacio vacante de desarrollos teórico-literarios y didácticos que paulatinamente va ampliando su zona de influencia.

Todas las formas del arte problematizan su materia prima. La música problematiza los sonidos y los silencios; la pintura, el color, la forma, la perspectiva. La literatura debe problematizar su materia prima, el lenguaje. (Liliana Bodoc, 2010, p.245)

De la infancia no se sale indemne

¿Qué “versión de la infancia” -para usar un concepto de María Adelia Díaz Rönner- estamos poniendo a rodar cuando seleccionamos tal o cual poema para compartir con un grupo de niños? Una reflexión de estas características postula que los textos y modos de abordaje que utilizamos cuando tomamos a la poesía como objeto de enseñanza y mediación van de la mano de concepciones sobre la infancia y los modos de leer “infantiles” que imaginamos. “Lo infantil” en la poesía, como hemos sugerido en la presentación, puede entenderse de muchas maneras distintas, no hay una única manera de definir, de construir -mejor dicho- la noción de “poesía infantil” ni mucho menos un corpus determinado de antemano como propio “de la infancia”. Como vimos, desde cierta perspectiva, la poesía en sí misma es “infantil”, si entendemos esta palabra no como una etapa de la vida en términos cronológicos sino como cierto modo de relacionarse con la lengua y, por extensión, con la realidad: una mirada sobre el mundo. Eso que Georges Jean (1996) llama “entrar en poesía”.

Lo anterior no excluye otro aspecto del problema: que efectivamente existe una tradición reconocible de poesía infantil, con sus retóricas, sus temas, sus lugares comunes, su canon de autorxs consagrados, incluso formas estereotipadas de “poetizar” la infancia. Este espacio poético infantil trasciende el soporte del libro y puede extenderse a otros objetos culturales que mantienen vínculos diversos con la palabra y la infancia: artes visuales, música, teatro, escenarios lúdicos, artefactos digitales, entre otros. Cada vez con más frecuencia e intensidad asistimos a cruces novedosos entre el arte verbal y otros lenguajes que desafían nuestra concepción de una poética infantil. Otros lenguajes que, además, incitan a educadorxs y mediadorxs a vincularse con los objetos poéticos de formas desafiantes. ¿Cómo pensar el trabajo sobre el espacio de la página de los libros-álbum sin poner en cuestión nociones tradicionales de poesía? ¿Cómo no advertir “lo poético” por fuera del soporte del libro cuando asistimos a experiencias como el *Tríptico de la infancia*¹⁰ en la Ciudad de Rosario (Argentina), con sus múltiples dimensiones de arte, poesía, juego y política pública para la niñez?

Volver a pensar la poesía para la infancia supone revisar críticamente qué entendemos por ambas nociones a la luz de su propia historia y de los distintos contextos en los que las ponemos en práctica. Toda vez que en la misma historia de este campo pueden advertirse desplazamientos que llevaron a actualizar o resignificar el sentido del término “infantil” en la literatura argentina para niños.

Si hablamos de poesía, una figura clave de estos desplazamientos fue María Elena Walsh. No hace falta abundar en la significación de esta escritora en la historia de la literatura infantil en lengua española, en las operaciones culturales decisivas que sus libros llevaron adelante y que transformaron la producción escrita dirigida a la niñez. Sin embargo, la “versión Walsh de la Infancia”, como la llama Díaz Rönner en un provocativo ensayo (2011), supuso a la larga la cristalización de un con-

¹⁰ El Tríptico de la Infancia es una política pública de la Ciudad de Rosario que consiste en tres espacios dirigidos a la niñez (La isla de los inventos, La Granja de la Infancia y El Jardín de los Niños) que en su conjunto conforman un circuito pedagógico urbano en el que se combinan el arte, la filosofía, la ciencia, la tecnología y el juego. Se trata de una iniciativa única y singular que promueve la interacción entre naturaleza y cultura y propicia que sus participantes asuman un rol protagónico en el desarrollo de la misma desde una perspectiva ecológica y social. Más información en: <https://www.rosario.gob.ar/web/ciudad/cultura/centros-culturales/triptico-de-la-infancia-entre-chicos-y-grandes>

junto de lugares comunes que debilitaron la propuesta inicial asociada al *nonsense*, el absurdo y el juego de palabras. Lo que en su momento fue rupturista -argumenta la crítica- devino más tarde el modelo único y excluyente de relacionarse con la infancia.

Si bien la Walsh emergió como una instancia revulsiva en lo poético y alumbradora de un universo simbólico infantil, mayoritariamente subordinado en letras unidireccionales, de efectos pedagogizantes, desde los setenta decae transformándose en una autora canonizada portando lo peor de un canon: regulación de estereotipos textuales y, en consecuencia, sometimiento. (Díaz Rönner, 2011, p.107).

Díaz Rönner advierte sobre lo que llama “prácticas de servidumbre” al referirse a aquellas escrituras que someten lo infantil al mandato exclusivo de la mirada adulta. Así como sucedió con la instrumentación de la literatura para la formación moral y ciudadana de lxs niñxs, contra la que la poética de Walsh se rebelaba, la misma autora se volvió objeto de una nueva servidumbre: considerar que la única manera de hacer poesía infantil es recurriendo a los juegos de palabras y el absurdo. La repetición hasta el hartazgo de procedimientos que en la década del sesenta fueron un aire renovador en libros como *Tutú Marambá*, *Cuentopos de Gulubú* o los limericks de *Zooloco*. Acierta Díaz Rönner en calificar de nueva servidumbre a estas estéticas que proponen al disparate y el juego lingüístico como los dispositivos *por default* de la poesía infantil, fuera de los cuales no hay margen para otras búsquedas y exploraciones. En último término, la servidumbre mayor es una tendencia a que “ese mayor/adulto observa complaciente o no su propia infancia, y en ella su experiencia con las palabras, que luego trasborda al niño sin tomar en cuenta el marco histórico en que se produjo ni el impacto sociocultural en el cual se insertó” (2011, p.104). En definitiva, una operación de deshistorización de las producciones culturales que toma la propia infancia como vara para medir qué es y qué no es poesía para lxs niñxs. Díaz Rönner va más allá y afirma que este programa cultural supone un recorte geográfico y de clase: “los niños porteños”, llamando la atención sobre el sesgo universalizante de esta postura.

Un camino posible para sortear las diferentes *servidumbres* que acechan la enseñanza y mediación de la poesía, también aquella que no adjetivamos como “infantil”, es suspender por un momento las certezas y los enunciados absolutos sobre lo que es o debería ser “poesía” y explorar cómo ciertos objetos artísticos singulares, incluso los que dudamos en llamar “poemas”, se inscriben en lo poético y nos hablan de cierta manera de pensar el género.

Antes que determinar o identificar de manera absoluta qué entra o no dentro del casillero “poesía infantil” tal vez sea más interesante detenerse en el universo de cada poema para indagar cómo organiza su particular juego entre la forma y el contenido, su sintaxis, su estructura sonora, su constelación de imágenes, su fraseo y también sus maneras de vincularse con las culturas y tradiciones de la infancia. Podríamos decir que ciertos poemas, antes que participar de manera excluyente en los anaqueles de la poesía para niñxs, dialogan con un imaginario en el que lo infantil aparece como horizonte, incluso un horizonte imaginado por el propio educadxr o mediadxr.

Hablamos de un giro desde una noción estática y reiterativa de la poesía hacia un corpus dinámico, abierto, nada complaciente, en el que las decisiones que toman lxs mediadorxs y enseñantes son fundamentales a la hora de resignificar qué poesía se dirige hacia lxs niños.

Se trata entonces de ser cómplices en la incertidumbre, aliados en las diversas filigranas del secreto, imaginadores e imaginadoras que van más allá de lo posible para que lo imposible esté cada vez más cerca. (Cecilia Bajour, 2020, p.36)

Cómplices en la incertidumbre

La selección de un repertorio de lecturas para la infancia siempre es un asunto lleno de dilemas. Todavía más si se trata de tomar decisiones sobre un género sobre el que pesa el estigma de lo difícil. Pareciera que leer poesía supone una dificultad mayor que otros géneros o que el lenguaje de los poemas “no es para todo el mundo”. Sin duda, la poesía produce unos efectos de sentido particulares que se resisten a los modos de comprensión que utilizamos en los intercambios cotidianos. La incertidumbre suele ser un rasgo que acompaña la lectura de un poema: ¿Qué es lo que nos quiere decir este extraño conjunto de palabras?

Sin embargo, la “explicación” no suele ser un tipo de abordaje productivo para dar cuenta de las diversas dimensiones que constituyen un poema: su imaginario, sus efectos sonoros, su entonación, el particular modo en que construye su enunciación poética. Como dijo alguna vez Mirta Colángelo: “En el cielo te leen poesía, en el infierno te la explican”. La frase no hay que entenderla como una impugnación de cualquier mediación adulta, una especie de alerta contra la profanación de un bien intocable y sagrado; más bien lo contrario: un modo de problematizar las formas en que mediamos situaciones de lectura y escritura de poesía con niños. No se trata de un llamado a “no intervenir”, como si los poemas actuaran solos por algún efecto “mágico”; sino de mirar críticamente cómo posibilitamos o no el acceso a la poesía de los lectores en formación.

Al tratarse de una experiencia, la poesía pareciera invitarnos a transitar un camino que va más allá de la simple comprensión de un mensaje o la descripción de sus partes constitutivas. Aquello que Terry Eagleton afirmaba diciendo que el significado de las palabras de un poema está fuertemente vinculado a la experiencia de ellas. La poesía *hace* algo con nosotros, no solamente nos *dice* algo.

Observar esta dimensión experiencial de la poesía permite abordar el problema de la selección de textos de otra manera. Vamos a tomar el caso de una antología en particular para analizar cuáles fueron las decisiones de los responsables para inscribir cierto corpus dentro del horizonte infantil que mencionamos al final del apartado anterior.

Se trata de la antología *Poesía al alcance de la mano* (2019), con selección y prólogo de Paula Tomassoni. Una publicación elaborada desde el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires como parte de la colección *Voces de ayer y de hoy* dirigida a la comunidad educativa. Es decir, hablamos de un material de distribución gratuita producido por una agencia estatal como parte de una política educativa de promoción de la lectura para el nivel primario. Esta antología aparece referida en materiales didácticos de apoyo a la enseñanza elaborados por el mismo Ministerio.

En el prólogo de la antología se ponen en cuestión algunas representaciones usuales sobre la poesía: su aparente dificultad, el uso de “palabras difíciles”, la exclusividad del tema amoroso y la necesidad de la rima. Cada uno de estos aspectos es abordado y problematizado de una manera directa y con una enunciación que construye un lector infantil. Es un prólogo que se dirige a los niños y los incluye en una discusión sobre nociones estereotipadas respecto de lo poético:

¿La poesía usa palabras difíciles? A veces. Por momentos son las mismas palabras que usamos todos los días, solo que, al aparecer en un poema, ponen el foco sobre sí mismas. Los poemas nos ayudan a escucharnos de otra manera, a observar el mundo de palabras que nos rodea como si de pronto resultara extraño. Como cuando uno repite su nombre muchas veces en voz alta hasta que le suena raro. El lenguaje de un poema no puede ser cualquier lenguaje, pero cualquier lenguaje puede ser el de un poema. (Ministerio de Educación e Innovación, 2019, p.11)

El abordaje del género pone el acento sobre el uso particular del lenguaje que hacen los poemas, en línea de lo que Eagleton llama la “experiencia de las palabras”, pero al mismo tiempo complejiza la idea de que habría un lenguaje específicamente poético, en contra de cierta tradición de las “bellas letras” todavía muy presente en el imaginario social sobre el género. A su vez, la idea de que los poemas nos ayudan “a escucharnos de otra manera” destaca un aspecto que suele tener poca atención: la dimensión oral de la poesía, las voces que se escuchan en un poema y su consecuente puesta en voz por parte de lxs lectorxs. Eso que Cecilia Bajour (2018) ha llamado “la experiencia física de la lectura”.

Finalmente se explicita el criterio de selección de los textos incluidos en la antología:

El sentido en el que fueron reunidos es que todos, de algún modo, se refieren a la vida cotidiana: una heladera, la casa familiar, las mascotas, un aguaviva, el picnic en el río, la mochila, los árboles, una máquina de coser, la ruedita del hámster, una pared con grafitis, una máquina recargable, la parada del colectivo, una libélula, broches, las agujas de tejer, lechuga, mandarina, alcaucil son algunas de las tantas cosas que aparecen en los textos y que, en mayor o menor medida, podemos reconocer como parte de nuestras vidas diarias. (Ministerio de Educación e Innovación, 2019, p.12)

El recurso de la enumeración para dar cuenta del criterio de selección vuelve al texto en sí mismo poético en su ausencia de jerarquías. Pareciera decirnos o ratificar la idea de la pluralidad de “cosas” que pueden aparecer en un poema, contra la asociación inmediata del género con ciertos “temas profundos”. Justamente, la enumeración se resiste a quedar encasillada en una serie de “temas” que podrían ser objeto de enseñanza. Por el contrario habilita múltiples entradas en torno a la idea de la vida cotidiana. En este sentido es evidente la intención, visible desde el mismo título (poemas “al alcance de la mano”), de construir un discurso sobre la poesía que resalte su cercanía y accesibilidad, así como su vinculación con la experiencia cotidiana. Una “versión de la infancia” en el que lo poético es tan cercano y común como esos elementos de la enumeración mencionados.

Sin embargo, la antología presenta otros aspectos interesantes que complementan esta concepción del género que aparece explicitada en el prólogo. La decisión evidente de presentar un corpus de poemas no identificados a priori como “infantiles”¹¹. Salvo Roberta Iannamico,

¹¹ Otra antología que comparte este criterio de selección es *Llamo a la luna sol y es de día* (1992). Con una tirada de 40000 ejemplares, fue distribuida por el gobierno mexicano como material de lectura de 6to grado. En este caso también se trataba

lxs autorxs no tienen vínculos reconocibles con el campo de la literatura infantil, aunque sí con la enseñanza y mediación a la lectura, como Sara Bosoer o Cristina Baroni. Se trata de autorxs contemporáneos cuya obra no remite a colecciones infantiles ni pueden ser identificados con un proyecto en esa dirección, como Ana Rocío Jouli, Juan Fernando García o Mauro Lo Coco. Asimismo, la selección realizada no tiene las marcas retóricas, temáticas, rítmicas que suelen atribuirse a la poesía infantil, sino que abundan en diversidad de poéticas y modos de abordar el género. Utilizando la expresión de Michel Tournier (1993), son textos “que incluso los niños pueden leer” pero que no construyen un lector estereotipadamente infantil.

El amplio universo de lo cotidiano que funciona como eje organizador tampoco remite a una ilusión referencial que intentaría crear una identificación entre el mundo representado en el texto y la vida de un niño (una ilusión siempre frustrada por la multiplicidad de las infancias). No hay en los poemas un intento de emular “vidas reales”. Lo “cotidiano” de esos poemas aparece más bien en ciertas entonaciones, en la cercanía con la lengua coloquial, en una mirada asombrada sobre el mundo y sus quehaceres más simples que los poemas contribuyen a encantar, como en éste de Ana Rocío Jouli:

*Sobre la piedra
toman sol apretados
los mejillones*

*Disimuladas
en las olas verdosas
las aguasvivas*

*Huevos de peces
llegan vacíos y claros
a la orilla*

*El perro negro
como una estatua
entre las olas*

*Boca abajo
el caracol marino
no dice nada*

*Sube la marea:
los bañistas regresan
a su silencio*

de una antología cuyo principio era que la poesía para niñxs podía ser la misma que para adultxs. Incluía textos de Juan José Tablada, Octavio Paz, Ernesto Cardenal, Carlos Drummond de Andrade, Fernando Pessoa, entre otros. Más información en *Otras tramas. Sobre la enseñanza de la lengua y la literatura*, de Gustavo Bombini (1994, p.61).

La selección realizada por Tomassoni se aparta de la idea de una poesía infantil cercada por ciertos rasgos temáticos o formales propios, como puede ser el énfasis en formas métricas medidas, una sonoridad vinculada con las rimas o la pertenencia a tradiciones populares infantiles, como las nanas o las coplas. La antología transita otros caminos. En primer lugar abriendo un espacio a la poesía “para adultos” en una publicación dirigida a lectorxs infantiles. La cuidadosa selección de textos reunidos en torno al modo en que dialogan con el universo de la vida cotidiana le permite resignificar “lo infantil” de esos poemas. Como señalamos antes, es la operación de lectura, selección y edición la que abre la posibilidad de que esos textos puedan ser leídos en clave de poemas para la infancia. Por supuesto, es una decisión que opera desde una mirada crítica respecto del propio campo de la literatura infantil para resignificar y remarcar los sentidos de la “poesía para niñxs”.

Quiero detenerme ahora en otra colección de literatura infantil que realiza un movimiento en la misma dirección. Se trata de *Los libros del lagarto obrero*, que forma parte de la *Editorial Maravilla* de Villa Ventana, Provincia de Buenos Aires. La colección es dirigida por el poeta y artista múltiple David Wapner.

En una entrevista donde explicaba su trabajo como editor de libros “para personas niñas y jóvenes” Wapner señalaba su voluntad de evitar los *libros* (libros con j) por las siglas LIJ (Literatura Infantil y Juvenil). Es decir libros producidos desde el “malentendido” de la literatura infantil. En su opinión, “la literatura infantil es una etiqueta comercial, es también un pre-concepto con fines educativos, un artilugio para dividir” (Wapner, 2017). Pero ¿qué es lo que divide esa etiqueta comercial? A la literatura infantil del conjunto de la literatura “para adultos”, con sus tradiciones, búsquedas y exploraciones. En el caso de la colección, hay una selección de libros que interpelan a lxs lectorxs sin “infantilizar” la propuesta ni abonar un preconcepto sobre lo que debe ser un poema “para niñxs”. Por el contrario, son títulos que producen cierta perplejidad, una incertidumbre sobre sus destinatarios.

Wapner usa una expresión interesante para referirse a esxs lectorxs, a lxs que se dirige la colección: un público “que vive en infancia”. Esta manera de formular el destinatario no es inocente: vivir “en infancia” trasciende la categoría de edad para situar “lo infantil” en una zona de la cultura en construcción, compleja, histórica, resultado de legados y tradiciones sobre la niñez sobre la que opera el mismo proyecto editorial. En la solapa de los libros de la colección reafirma estas ideas en la voz del lagarto obrero:

El concepto “para personas niñas y jóvenes” no se define por un estilo o forma de utilizar el lenguaje, sino por la voluntad de ofrecer a los chicos los mejores libros de poemas que hayan sido capaces de gestar y empollar los poetas o incubar los editores. Y me deslizo aún más, en busca del huevo perfecto: la poesía es siempre inmadura. (Carballar y Legón, 2019).

Como señalamos al comienzo del capítulo, Wapner vuelve sobre la idea de que la poesía tiene un vínculo con “lo inmaduro”, con “lo infantil”, pero connotado positivamente, como zona abierta a la exploración, umbral hacia posibilidades no cerradas. Así como una persona niña

tiene la vida por delante como espacio a construir, pura potencia, la poesía se posiciona frente al lenguaje con la disposición de lo abierto, esa es su afirmación vital.

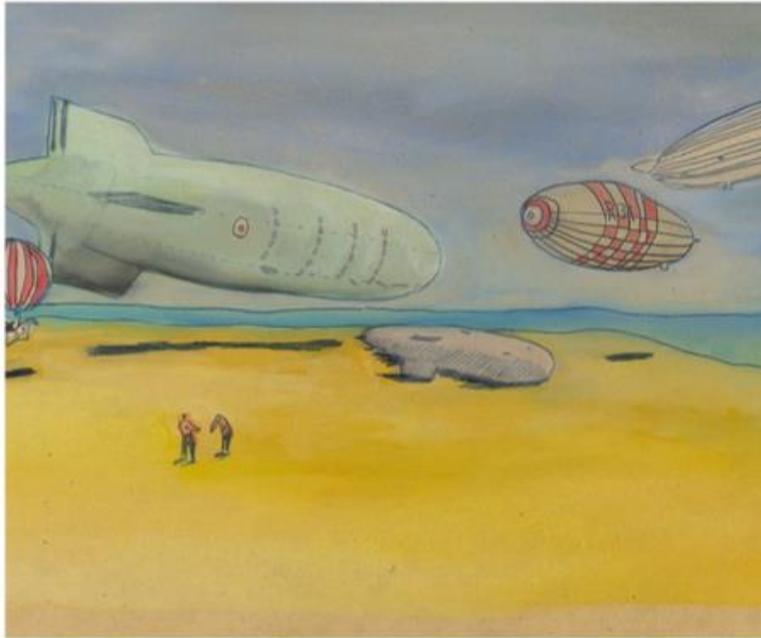
Este posicionamiento se puede ver con claridad en el libro *Lírica Japonesa de Ciencia Ficción y Fantasía*, de Diego Carballar y con ilustraciones de Martín Legón, publicado en 2019. El libro produce una simpática perplejidad desde su título, que reúne dos entidades aparentemente lejanas: la poesía japonesa con la retórica de la ciencia ficción y la fantasía. Dos universos que parecerían no compartir zonas en común, ni tradiciones que los emparentan. Se trata de poemas breves acompañados cada uno por ilustraciones que recuerdan a postales o pequeñas acuarelas. Cada par dialoga con resonancias sugerentes: geishas, kimonos, rascacielos tokio-tas, perros Akita, aviones Zero de la Segunda Guerra Mundial y elementos de un imaginario de Sci-Fi y de relatos de aventura en un conjunto que multiplica los sentidos de la lectura.



22

Volver a encontrarnos
 en mundos
 que en otras vidas
 se ven brillantes y chiquitos.

Hay una voluntad de construir una lejanía asociada a “lo japonés”, como si se tratara de un juego con imágenes o ideas antes que referencias exactas. Piezas de un “japonismo pop” imaginario que se manipulan para producir imágenes poéticas. Lo que se complementa con una escritura breve, con impulsos líricos, ligera como la de un haiku. Instantáneas de un mundo extraño y poético, ubicado en un tiempo tradicional y al mismo tiempo futurista o aventurero.



12

Comían de tus manos
en la playa donde descansan
los dirigibles,
no hay reinos
más frágiles.

Podríamos hipotetizar que el libro propone un viaje por una zona lúdica en la conviven restos de imaginarios diversos, de géneros asociados con la infancia y juventud como el *fantasy* y la ciencia ficción con un lirismo que se sostiene en un lenguaje coloquial y resplandeciente. Cada uno de los breves poemas parecen expandirse en el entorno silencioso de la página hasta alcanzar la viñeta que lo acompaña ofreciendo al lector un pequeño viaje de ida y vuelta entre ambos, en la búsqueda de resonancias y sentidos. Miniaturas poéticas que encierran semillas narrativas como el argumento de un *anime*: Una nave del terror / estelar / maniobrada por una chica / con la gracia de un desmayo.

La poética de Carballar, las ilustraciones de Legón, las decisiones editoriales de Wapner confluyen para construir “una versión de la infancia” asociada a la experimentación y el impulso lúdico. El conjunto de decisiones de escritura, de ilustración, de diseño y edición hacen aparecer “lo infantil” como un horizonte posible para ese objeto estético, por fuera de los preconceptos y lugares comunes que acorralan a la poesía infantil en un repertorio previsible de musicalidades y temas. Poemas inmaduros, en el sentido de Wapner, que convocan *la pequeña voz del mundo*.

Las tareas de esta voz: permanecer atenta a lo inútil, a lo que se desecha, porque allí, detalle ínfimo, se alza para ella lo que ella siente epifanía. Las tareas de esta voz: deshacer las cristalizaciones discursivas de lo útil y tejer una red de cedazo fino capaz de capturar las astillas de aquello que se revela. (Diana Bellessi, 2011, p.10)

En otro sector de la instalación hay un mapa de la plaza. Aparecen marcados algunos lugares emblemáticos: el arenero, la calesita, el monumento a un prócer, una edificación donde funciona el centro socioeducativo, un árbol gigante. A quienes se acercan se les propone que elijan su lugar favorito de la plaza, que lo marquen en el mapa y luego que lleven una luciérnaga hasta ese sitio. También hay pequeños espejos con los que pueden mirarse entre sí, a la distancia, lxs chicxs que se acercan al mapa y lxs que ya han llevado su propio souvenir hasta el lugar preferido. Se vive un ambiente de feria, con voces que leen en voz alta, alguien que salta en la rayuela o que lleva su luciérnaga volando hasta la cueva titilante.

El relato anterior describe una intervención poética que realizó el colectivo de literatura y recreación *Ludanta*¹² en 2019 a propósito de un encuentro organizado por el CAI (Centro de Actividades Infantiles) de La Boca. En esa oportunidad se propuso como eje temático la palabra *oscuminar*. El neologismo, sugerente y ambiguo, es en sí mismo una provocación poética, una manera de reflexionar sobre los distintos aspectos de “lo oscuro”. La metáfora invita a desnaturalizar las ideas sobre la oscuridad, volverla una acción que se fusiona con su opuesto: una oscuridad que ilumina. Estamos en el terreno del pensamiento poético, donde las categorías naturalizadas de la racionalidad ya no operan y los opuestos pueden fusionarse sin conflicto en una misma imagen. Como escribió Octavio Paz en *El arco y la lira* (1994) “El poeta nombra las cosas, éstas son plumas, aquéllas son piedras. Y de pronto afirma: las piedras son plumas, esto es aquello” (p.99) en un gesto crítico de la abstracción y mutilación de la experiencia por la racionalidad tecnocrática.



¹² *Ludanta* es un colectivo de estudiantes, docentes y egresadxs del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación de la Ciudad de Buenos Aires coordinado por Pía Caracotche, Cecilia Palladino y Sergio Frugoni. Una institución pública que alberga diferentes Tecnicaturas vinculadas con la Recreación, la Educación Social y la Comunicación Social. Este colectivo ha realizado instalaciones poéticas conjugando la literatura, el arte y la recreación en diferentes contextos educativos y culturales, articulando con programas públicos e institucionales. Desde 2016 realiza la apertura de las Jornadas de Literatura para Niñxs y su Enseñanza en la Universidad Nacional de La Plata. Algunas de las instalaciones poéticas han sido: “Un viaje, mil viajes”, “Titila. Un mundo negro para luciérnagas”, “Telar Lunar”, “La Plaza de las Letras Parlantes” y “Cien flores para Violeta” sobre la obra de Violeta Parra.

El poema que me gustaría escribir es un imposible. Una piedra que flote en el agua. (Charles Simic, 2015)

El colectivo *Ludanta* fue invitado a participar de ese encuentro con una instalación poética que tomó la palabra *oscuminar* como motivo, cuyo resultado fue “TITILA: un mundo negro para luciérnagas”. La metáfora proliferó en sentidos diversos: el parpadeo de la luz de una luciérnaga podía representar esa zona en la que lo oscuro y lo luminoso se conjugan para mostrar otro mundo, un pasaje a una dimensión poética. En sí mismas las imágenes poéticas tienen una cualidad de parpadeo, como bien ha señalado Georges Didi-Huberman:

Sería algo criminal y estúpido colocar a las luciérnagas bajo un reflector creyendo observarlas así mejor. Lo mismo que de nada sirve estudiarlas habiéndolas matado previamente, pinchadas sobre una mesa de entomólogo o miradas como viejas cosas presas en ámbar desde hace millones de años. Para conocer a las luciérnagas hay que verlas en el presente de su supervivencia: hay que verlas bailar vivas en el corazón de la noche, aunque se trate de una noche barrida por algunos feroces reflectores. Y aunque sea por poco tiempo. Y aunque haya poca cosa que ver: hacen falta alrededor de cinco mil luciérnagas para producir una luz equivalente a la de una única vela. (Didi-Huberman, 2012).

La cita anterior fue uno de los disparadores de la instalación realizada por *Ludanta*. A partir de estas primeras ideas surgieron otras que fueron dando lugar a un recorrido en el que los poemas aparecían entrelazados con otros lenguajes artísticos y propuestas lúdicas. Una experiencia que apuntaba a resignificar el espacio cotidiano de la plaza en el marco del proyecto institucional de un centro socioeducativo. Lo que ponía en relación múltiples dimensiones: lo público, lo institucional, el arte y los modos en que se construyen lazos sociales. Significaba también otros modos de acercarse al fenómeno de la poesía, ya no en la forma del libro y las tradiciones letradas sino de un evento poético, un acontecimiento colectivo y localizado en coordenadas muy concretas: una plaza del barrio de la Boca.

La poesía es un arte colectivo y público porque va empujando de manera imperceptible pero obstinada los usos y los límites de la lengua común: de lo que se puede pensar, decir y sentir con palabras. (Ezequiel Zaidenweg, 2021)

En los últimos años asistimos a una transformación de las prácticas artísticas hacia formas que ponen en cuestión las representaciones convencionales de la obra y el autor. Desde distintos marcos conceptuales, críticos y artistas plantean que estamos entrando en una fase cultural en el que las convenciones que conocíamos sobre el arte y la literatura parecieran ser insuficientes frente a proyectos que son difíciles de clasificar o etiquetar con la lógica de la modernidad. Por supuesto este es un proceso que se inició con las vanguardias de la primera mitad del siglo XX. Sin embargo, como señala Florencia Garramuño (2015), pareciera que hoy las artes se están reorganizando en nuevas configuraciones que ponen en cuestión las fronteras entre lenguajes y disciplinas, hasta el punto de actuar en un espacio indiferenciado de “no pertenencia” e “inespecificidad” (p.13). Una época de mezclas, contagios entre disciplinas y emergencia de “poéticas trans” (Chiani, 2014), como hemos visto en el primer capítulo de este libro.

Frutos extraños e inesperados, difíciles de categorizar y de definir en sus apuestas por soportes y formas diversas, mezclas y combinaciones inesperadas, saltos y fragmentos sueltos, marcas y descalces de espacios de origen, de géneros -en todos los sentidos del término- y disciplinas; esas prácticas parecen compartir un mismo malestar frente a cualquier definición específica o cualquier categoría de pertenencia en la cual cómodamente instalarse. Prácticas fundamentalmente ágiles y dinámicas atraviesan el paisaje de la estética contemporánea con figuras diversas, a menudo difíciles de categorizar y apresar, de la no pertenencia. (Garramuño, 2015, p.19)

Por su parte, Reinaldo Ladagga (2006) llama la atención sobre proyectos artísticos que desafían las condiciones de autonomía del arte y se abren hacia modos de producción participativos y localizados que denomina *ecologías culturales*, experiencias que se proponen interrogar nuevas formas de vida en común. No es casualidad que el subtítulo del libro de Garramuño también apele a la misma problemática: ¿cómo construir mundos en común? Un interrogante que se agudiza en el marco de un contexto sociohistórico de disolución de lazos sociales y recrudescimiento de los individualismos. Un proceso que en la región latinoamericana está atravesado por alarmantes niveles estructurales de desigualdad y marginalidad. De modo que estas preguntas formuladas por artistas y críticos sobre el lugar del arte en las sociedades contemporáneas se cruzan con demandas políticas y expectativas colectivas de cambio.

Estos problemas del arte contemporáneo tienen sus ecos en la reflexión sobre la literatura. Nuevas prácticas literarias van conformando un espacio nuevo de mutaciones en el que los límites de lo que consideramos literatura se amplían hacia un más allá del libro. Claudia Kozak (2017) ha estudiado con detenimiento la emergencia de una literatura digital que utiliza las nuevas tecnologías y el ecosistema virtual para producir nuevos objetos poéticos. Lo que ha llevado a que investigadorxs y artistas hablen de una *literatura expandida*,

un concepto en discusión pero muy sugerente para abordar producciones contemporáneas en las que el arte verbal se extiende y fusiona con otros soportes, lenguajes y modos de circulación y producción. Pero también entrando en diálogo con otros dominios, como las ciencias sociales o las tecnologías, así como cruces productivos entre artistas y personas que no pertenecen al campo del arte. En el caso de la Literatura Infantil comprobamos desde los 2000 una notable dinámica de experimentación y ampliación en el campo de la edición, el diseño y las propias poéticas de autorxs como Itschvan, que trascienden los conceptos de libro-album hacia lo que Cristina Blake llama *transLiteraturas*¹³.

Este conjunto de reflexiones nos dan pistas para indagar sobre otros modos de enseñanza y mediación de la literatura infantil, especialmente la poesía para niñxs. Las tradiciones y problemas de este campo se pueden enriquecer con una mirada que los incluya en reflexiones más amplias sobre el arte y la literatura contemporáneos, dado que lxs mismxs autorxs están poniendo sobre la mesa esas zonas de continuidad y comunicación entre sus producciones y las indagaciones del arte en general. ¿Qué diálogos productivos se pueden establecer entre la educación poética y los procesos artísticos de las últimas décadas?

Volviendo al relato con el que iniciamos este apartado, el dispositivo de la *instalación* tiene una extensa tradición en las artes contemporáneas. Se trata de un artefacto artístico “de entorno” que deja atrás la idea de un arte que produce “objetos” (un cuadro o una escultura) con los que se establece una “relación retiniana”, es decir puramente visual, y se propone crear un “espacio sensible”, en el sentido que interpela dimensiones sensoriales múltiples (Kozak, 2012). A lo que se suma su condición efímera, transitoria, pero también flexible: una instalación puede adaptarse a diferentes contextos, reinventarse en función del espacio a ocupar: una plaza, el patio de una escuela o el playón de una universidad, diversos lugares en los que *Ludanta* ha realizado sus intervenciones. Asimismo, las instalaciones suponen un espectador activo, que colabora en la construcción de los sentidos de la propuesta. Incluso materialmente, elaborando las luciérnagas, por ejemplo, que van modificando el aspecto de la misma instalación. Es común también que se utilicen objetos “no nobles”, materiales reciclados, desechos que superan su destino de basura integrándose en una propuesta poética que le da otros sentidos o los ponen a jugar en nuevas apropiaciones por parte de los espectadores. Finalmente, es un aspecto esencial de estos artefactos que se conformen de manera transdisciplinaria.

Estas características pueden verse en la instalación de *Ludanta*. Lo poético no aparece exclusivamente en la forma de textos, como poemas, sino en el conjunto de la intervención, de la que las palabras son una parte fundamental pero no la única. Se trata de una experiencia de inmersión poética, de “estar en poesía”, que no se circunscribe a la palabra escrita, sino que se expande hacia la oralidad y otros recursos artísticos y lúdicos. El prefijo “trans” nos habla de esos desplazamientos y contagios. Pero también se enmarca en diseños institucionales que tienen como objetivo construir “mundos en común”, nuevos lazos

¹³ Para un desarrollo en profundidad de esta categoría en relación con la Literatura Infantil recomendamos la lectura del capítulo 1 de este libro y los trabajos de Cristina Blake en relación con el tema.

sociales mediados por lo poético en un contexto localizado y con personas concretas. Lo poético se vuelve una vía para el encuentro y el reconocimiento intersubjetivo. Desde la Educación Artística, Javier Abad Molina nos advierte sobre estos vínculos potentes entre arte contemporáneo, juego y educación que pretenden generar formas nuevas de participación social:

(...) la idea fundamental de esta propuesta está basada en el reconocimiento y desarrollo del carácter estético del juego con las múltiples posibilidades que ofrece en el ámbito educativo, para reconocernos a nosotros mismos en los otros al compartir significados y finalmente, planteamos la participación como el lugar donde se recupera la comunicación de todos con todos, entendiendo que comunicar no es informar sino generar inclusión, haciendo común lo que antes era particular y aislado. (Abad Molina, 2010, p.2)

De este modo, la experiencia artística reúne las dimensiones de acción lúdica, proceso de simbolización y fiesta participativa. Tres aspectos que nos invitan a pensar cómo articularlos con nuestros intereses y objetivos como educadorxs y mediadorxs de poesía para las infancias. Cuestiones que son indisociables de un posicionamiento en favor de la justicia educativa: la responsabilidad que nos toca en la democratización de la cultura.

Otro espacio, pero ahora abierto y amplio, es la plaza, una stanza en la vida pública. Muchos han observado que el espacio de la plaza siempre da lugar a una nueva combinatoria de relaciones sociales y nuevos puntos de comprensión. La presencia de peatones, músicos, vendedores ambulantes, de las masas que protestan en la plaza, son las pulsaciones que atraviesan el espacio oficial demarcado. Y gracias a éstos, se altera la dimensión del encuadre. La plaza, entonces, como espacio, recibe los ritmos de los caminantes para producir un arte multifacético, fundado en múltiples encuentros. Logra capturar las fuerzas de cambio, pone en estado de alerta los cinco sentidos. Aquí la plaza está en función de la voz; la escenificación del vox populi, el proscenio de protestas y aplausos, la plaza recibe a las multitudes cuyos cuerpos y voces se cruzan en constante y agitada tensión. (Francine Masiello, 2013, p.56)

Conclusiones

A lo largo de este capítulo hemos intentado dar cuenta de las posibilidades de la educación poética en la infancia. Si podemos alejarnos de cierta zona de comodidad o autocomplacencia respecto de la poesía que se dirige hacia lxs niñxs encontramos un territorio muy rico de problemas teóricos y didácticos. Como vimos, María Adelia Díaz Rönner ha alertado de manera consecuente sobre esas “prácticas culturales de la servidumbre” que pueden adoptar formas renovadas, ya no las del mensaje moralizante tan criticado por la pedagogía de las últimas décadas. Otros modos de subordinar la estética de la infancia a nuevos preceptos o mandatos adultos: “lo que debe ser una poesía para niñxs” o la simple y llana anulación de la dimensión estética de la literatura puesta al servicio de “las emociones” o valores incuestionables que queremos transmitir a lxs niñxs. Nuevas formas del dogma.

En cambio, abordar la poesía con una mirada amplia, que la conecte con tradiciones y búsquedas que no se circunscriben al campo exclusivo de “la literatura infantil” permite discutir cuestiones naturalizadas, que damos por sentadas, por ejemplo sobre las formas poéticas adecuadas para la niñez, con su musicalidad estereotipada, su apelación a emociones enlatadas, sus juegos de palabras mil veces repetidos, sus temas recurrentes o la identificación con “realidades infantiles”, que la mayoría de las veces suelen ser simples prejuicios adultos. Introducir cierta incertidumbre necesaria no solo como lectorxs de poesía sino como mediadorxs y educadorxs que pretenden democratizar los bienes culturales.

En definitiva, la “poesía infantil” no es una entidad inalterable, un dato objetivo de la realidad materializado en ciertas formas literarias de una vez y para siempre. Como hemos visto, mediadorxs y educadorxs participamos activamente en la ampliación o no de los límites de lo poético infantil con decisiones concretas en la selección de los textos y en las diferentes instancias de mediación y enseñanza de las que participamos. Si la poesía puede tener algún potencial educativo o transformador de las subjetividades infantiles no depende sólo de sus rasgos internos o de los “mensajes” que transmite sino de las formas en que decidimos poner en juego una experiencia poética en un aula o en el más allá de la escuela. De otra manera corremos el riesgo de que la poesía siga en un estado de intrascendencia o subestimada como un conjunto de “palabras bonitas” que no le dicen nada a nadie.

En el diálogo posible entre poesía, arte contemporáneo, juego y educación encontramos a las instalaciones poéticas. Un dispositivo de trabajo a explorar desde una perspectiva didáctica atenta a las transformaciones de las culturas contemporáneas. No se trata de encontrar una nueva pedagogización de la literatura, más eficaz o atractiva. Estaríamos mirando con anteojeras si sólo entendemos a las instalaciones como un modo de hacer “más de lo mismo” pero con más “gancho”. La invitación es a repensar las formas actuales en que la poesía y el arte en general ocupan un lugar complejo y a veces contradictorio en nuestras sociedades. En sus búsquedas también podemos encontrar pistas sobre dilemas contemporáneos y sobre los modos de hacer comunidad desde nuestro rol en la educación y en la construcción de una cultura común.

Referencias

- Abad Molina, J. (2010). *Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. http://www.oei.es/artistica/experiencia_estetica_artistica.pdf
- Bajour, C. (2020). *Literatura, imaginación y silencio: desafíos actuales en mediación de lectura*. Lima : Biblioteca Nacional del Perú.
- Bajour, C. (2018). Poesía infantil contemporánea o La materia que nos toca. Cuando el cuerpo (del lector) lee el cuerpo (del poema). Kapichuá. Publicación anual del Cemilij. FHyCS/UNAM, (1), pp.25-36.
- Bellessi, D. (2011). *La pequeña voz del mundo*. Buenos Aires: Taurus.
- Bodoc, L. (2010). La literatura como discurso artístico. En *Actas y memorias del 1er Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil*. Santiago de Chile: Fundación SM.
- Bombini, G. (1994). *Otras tramas. Sobre la enseñanza de la lengua y la literatura*. Rosario: Homo Sapiens.
- Díaz Rönner, M. A. (2011). La literatura infantil: prácticas culturales de la servidumbre. En *La aldea literaria de los niños. Problemas, ambigüedades, paradojas*. Córdoba: Comunicarte.
- Didi-Huberman, G. (2012). *Supervivencia de las luciérnagas*. Madrid: Abada.
- Frugoni, S. (2019) "Leer y escribir literatura más allá de la escuela". En Ezeiza, A. y Encina, J. (ed.), *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad*(pp.391-422). Vitoria-Gasteiz (Araba): ISM-UPV/EHU,UNILCO-espacionómada, Ilusionista SozialenKolektiboa.
- Frugoni, S. (2019). Rítmicos fulgores: una aproximación a la poesía en la escuela. En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 181-192. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3871>
- Garramuño, F. (2015). *Mundos en común. Ensayos sobre la inespecificidad del arte*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Jean, G. (1996). *La poesía en la escuela. Hacia una escuela de la poesía*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Kozak, C. (2012). *Tecnopoéticas argentinas. Archivo blando de arte y tecnologías*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Kozak, C. (2017). Literatura expandida en el dominio digital. *Revista El taco en la brea*, año 4 (6), 220-245.
- Mallol, A. (2012). Infancia, poesía. En *IV Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niños*, 27 y 28 de septiembre de 2012, La Plata. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1589/ev.1589.pdf
- Masiello, F. (2013). *El cuerpo de la voz (poesía, ética y cultura)*. Rosario: Beatriz Viterbo, UNR.
- Negróni, M. (4 de julio de 2013). La continuación de la infancia por otros medios. Recuperado de: <https://www.eternacadencia.com.ar/blog/contenidos-originales/entrevistas/item/la-continuacion-de-la-infancia-por-otros-medios.html>

Paz, O. (1994). *El arco y la lira*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Tournier, M. (1993). Incluso los niños. En Alvarado, Maite y Guido, Horacio (comp.) *Incluso los niños. Apuntes para una estética de la infancia*. Buenos Aires: La Marca.

Wapner, D. (18 de octubre de 2017). La arbitrariedad es un privilegio del poeta. Recuperado de: <http://www.opcitpoesia.com/?p=3279>

Zaidenweg, E. (3 de marzo de 2021), ¿Qué es la poesía? (Yo es Nosotrxs. Recuperado de: https://revistaelestornudo.com/poesia-ezequiel-zaidenweg/?fbclid=IwAR2DmAswD8Th0CtAxAzCwX_mQPvajEf1eb4MqG2wOclBmIwKDzUyOAIbGZA

Textos literarios

AA.VV. (2019). *Poesía al alcance de la mano*. Buenos Aires: Ministerio de Educación e Innovación.

Carballar, D. y Legón, M. (2019). *Lírica japonesa de Ciencia Ficción y Fantasía*. Villa Ventana: Editorial Maravilla.

Iannamico, R. (2015). *Nomeolvides*. Bahía Blanca: Ediciones Vox.