

Las consignas sobre el cuento «El marica» (2000-2020)

Damián Nicolás Martínez | UNGS
dnmartinez@campus.ungs.edu.ar

Resumen

El propósito de este artículo es analizar las consignas sobre el cuento «El marica», de Abelardo Castillo, presentes en cinco materiales publicados en Argentina entre 2000 y 2020. Nos interesa indagar qué aspectos, dimensiones o elementos del cuento se abarcan en estas consignas, qué se les pide a los estudiantes que realicen a partir de su lectura y cómo estas consignas son atravesadas por la ESI (Educación Sexual Integral). Identificamos que las consignas se vinculan con diferentes aspectos de la obra y con el *aquí y ahora* del estudiante.

Palabras clave: consignas - literatura argentina - escuela secundaria - Educación Sexual Integral - educación

The instructions about the story «El marica» (2000-2020)

Abstract

The aim of this paper is to analyze the instructions about the story «El marica», by Abelardo Castillo, included in five materials published in Argentina between 2000 and 2020. We are interested in the inquiry of aspects, dimensions or elements about the story that are focused in these instructions, what are the activities the students have to do after reading and how these instructions are crossed by the Comprehensive Sex Education. We identify that instructions are connected with different aspects of the text and the *here and now* of students.

Keywords: instructions - Argentinian literature - secondary school - Comprehensive Sex Education - education

Introducción

Tras su aparición en 1959, el cuento «El marica», de Abelardo Castillo (2005), fue incluido en manuales escolares, publicaciones ministeriales y antologías destinadas a estudiantes en reiteradas ocasiones. Es decir, fue abordado por el *discurso pedagógico*, entendido como aquel que reelabora y recrea diferentes tipos de discursos y logra una enunciación original y particular, a partir de la alusión al discurso ministerial y al académico disciplinar (Bernstein, 2005), (Tosi, 2018). En ese sentido, el análisis de estos materiales se enmarca en las discusiones en torno de la cuestión de la autonomía de la literatura, desarrolladas tanto en el campo de la teoría literaria como en el de la didáctica de la literatura. En cuanto al primero de estos campos, la noción de *autonomía* posibilitó superar determinismos políticos sobre las obras a partir de un espacio «dotado de una autonomía relativa, que permit[e] la autonomización metodológica que practica el método estructural al tratar el campo intelectual como un sistema regido por sus propias leyes» (Bourdieu, 2002: 10). En relación con la didáctica de la literatura, el concepto de *autonomía* se vincula con el origen de dicha disciplina, ya que el reclamo por la autonomía de la enseñanza de la literatura tuvo un lugar de relevancia en el Congreso de Cérisy-La Salle de 1969 (Bombini, 1992), (Colomer, 1998), (Mendoza Fillola, 2004).

En dicho marco, nos interesa específicamente aquel discurso que circula en materiales destinados a la Educación Secundaria que incluyen este cuento junto con propuestas para que sus lectores, en su rol de estudiantes, realicen determinadas actividades. De esta manera, hacemos hincapié en el repertorio de consignas, entendidas como «enunciados con intencionalidad que procuran influir en las acciones y operaciones mentales de los alumnos para producir determinadas apropiaciones de contenidos» (Riestra, 2008: 311) en torno de este cuento en una franja temporal que comprende las dos primeras décadas del siglo *xxi*¹. Nos interesa indagar qué aspectos, dimensiones o elementos del cuento se abarcan en estas consignas, qué se les pide a los estudiantes que realicen a partir de su lectura y cómo estas consignas se ven atravesadas por la Educación Sexual Integral (ESI).

El abordaje de este relato da cuenta de una heterogeneidad tal que se excede el marco de una clase de Literatura en Educación Secundaria. Por lo tanto, reunimos cinco materiales editados en Argentina entre 2000 y 2020 en dos grupos: por un lado, aquellos destinados al aula de Literatura; por el otro, aquellos que, no necesariamente destinados a las clases de dicha materia, podrían emplearse transversal o interdisciplinariamente. Estos materiales, con objetivos diversos, tienen origen en distintas esferas, como el mercado editorial, el campo oficial ministerial, el ámbito académico universitario e, incluso, la autogestión.

En consecuencia, el primer grupo está conformado por *Antinomias, historias de una literatura*. Manual de literatura argentina para 5º y 6º año de la escuela secundaria (2015), de la Editorial de la Universidad Nacional

de General Sarmiento, que más tarde resulta financiado y distribuido por el Ministerio de Educación de la Nación y la antología *La llanura pampeana, cuentos regionales argentinos*, que Colihue editó en 2000 y 2007. El segundo grupo se forma con dos materiales del Ministerio de Educación de la Nación quien crea, edita y distribuye materiales en las 24 jurisdicciones del país, pero que incluso retoma materiales de otros ministerios² y un libro gratuito y de autogestión que, posteriormente, fue relanzado por una editorial comercial que lo publica con muy pocas variantes. Se trata de *La convivencia en la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula* (2010), *Educación sexual integral para la educación secundaria II*, difundido en tres oportunidades (2012, 2013 y 2017) y *¿Dónde está mi ESI? Un derecho de los y las estudiantes*, de edición gratuita y de autogestión en 2019 y publicado por Noveduc en 2020.

«El marica»

Abelardo Castillo (1935-2017) escribió el cuento «El marica» en 1959. En octubre de ese mismo año, lo publicó en el primer número de su revista *El grillo de papel* y, en 1961, lo incluyó en su antología *Las otras puertas*. A lo largo de sesenta años, el relato fue reescrito en algunas ocasiones y, sobre todo, fue leído por varias generaciones y releído desde distintas perspectivas. A partir de algunas de estas relecturas, puede considerarse que se ha convertido en todo un clásico de la temática homosexual en la literatura argentina (Martínez, 2017) mientras que, a su vez, resulta «el cuento más difundido y utilizado en las aulas argentinas para trabajar el tema de las diversidades sexuales en el marco de la Educación Sexual Integral» (Melo, 2017).

En el cuento, su narrador, un adulto llamado Abelardo se dirige a César, quien fuera su amigo en la adolescencia, en una especie de carta que da cuenta de una confesión o la revelación de un secreto. La narración toma como punto de partida las circunstancias que giran alrededor del encuentro con una prostituta organizado por el grupo de amigos para concretar su debut sexual. En ese momento, César, a quien todos consideran homosexual y llevan engañado hasta ese lugar, huye. Abelardo le confiesa, muchos años después de ese episodio, que él tampoco pudo tener relaciones con la prostituta. En efecto, la voz adulta del narrador «recupera recuerdos cargados de maldad gratuita y, a través de la confesión ante sí mismo o dirigiéndose a la víctima, accede a la dimensión catártica» (Jarkowski, 2013: 163).

En el relato se alternan la primera persona, que predomina ya que es Abelardo quien se expresa como narrador; la segunda, cuando Abelardo se dirige a César y menciona acciones realizadas por este y, además, la tercera persona para referir acciones de personajes secundarios, principalmente, el grupo de amigos y conocidos. Por medio de esta alternancia es que logra identificarse que la enunciación se centra «en una primera persona que no describe, sino que interpela, a la manera epistolar» (Vassallo, 2000: 226).

El efecto que produce esta interpelación, además de la configuración de un personaje, es la de convertir al narrador en personaje «de modo tal que la noción de "héroe" o "protagonista" se desplaza, no es fija, y de esos desplazamientos, sostenido por una ficción de confesión, brota un ritmo diferente, muy tumultuoso y de extrema afectividad» (ibíd.: 226).

«El marica» en el aula de Literatura

En el marco de materiales destinados específicamente al aula de Literatura, atendemos en primer término a *La llanura pampeana, cuentos regionales argentinos*, antología a cargo de Rosa Cardamone, María Raquel Di Liscia y Omar Lobos que Editorial Colihue publicó en su emblemática colección Leer y Crear en 2000 y reeditó en 2007. El libro contiene, además de las obras de veintidós autores de las provincias de Buenos Aires y La Pampa, otras dos secciones: «Póslogo LyC» y «Propuestas de trabajo». En esta última, se hace hincapié en el título del libro de Castillo donde apareció el cuento, *Las otras puertas*. Las consignas sobre «El marica», incluidas en dicha sección, son las siguientes:

En el programa *R. H. Positivo* de Radio Continental, Rolando Hanglin tiene un espacio al que llama «Lo que nunca te dije», con el objeto de que los oyentes envíen cartas a quien lo deseen, expresándole aquello que nunca se atrevieron a decirle. De la misma manera, Abelardo escribe esta historia para reparar su silencio.

Grabar para la clase de Lengua y Literatura una de las cartas del programa *R. H. Positivo*.

Expresar a través de un pequeño mensaje eso que callaron y entregárselo al destinatario (si es posible).

Debatir sobre un personaje marginado por la escuela o el entorno.

Grabar de la TV algún programa que se ocupe del tema de la discriminación y reflexionar sobre el tratamiento que se le ha dado (Cardamone *et al.*, 2000: 210).

En su artículo «El lector productor en antologías literarias de la colección 'Leer y Crear' de Editorial Colihue», Mariana Basso Canales (2018) identifica dos dimensiones de las consignas de esta editorial: por un lado, actividades que se acercan más a lo textual y estructural; por el contrario, «otras que intentan jugar con el lenguaje, vincularlo con lo conocido, mezclar géneros, en los que los textos del corpus son tomados como punto de partida y no como modelos a copiar» (ibíd.: 85). Las consignas aquí presentadas llevan al extremo las características de esta segunda variante. Se observa que retoman solo un aspecto del relato, el hecho de que Abelardo le cuente a César algo secreto hasta ese momento, dejando de lado cualquier indagación sobre la dimensión estética e, incluso, otros aspectos del cuento tales como personajes, estructura narrativa, temáticas, entre otros posibles.

Quizás estas consignas pretendan hacer foco en la autenticidad, la legitimidad, en síntesis, en lo que se entiende por *evaluación auténtica*,

definida por Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti como «aquella que propone situaciones del mundo real o cercanas a ella, problemas significativos, complejos, para que los alumnos utilicen sus conocimientos previos, pongan en juego sus estrategias y demuestren la comprensión de sus saberes» (Anijovich, 2018: 119-120). Sin embargo, la omisión deliberada del discurso literario en las consignas que, incluso, evitan indagar cualquier indicio de que el estudiante efectivamente haya leído el cuento, pone en evidencia la nula relevancia asignada a la dimensión estética de la obra o, podría arriesgarse, del texto literario en sí.

Estas consignas se alejan, además, de los objetivos de la antología que lo incluye: «este libro pretende ser una aproximación, un intento de descubrir no sólo al autor conocido, sino al ignorado escritor que al nombrarse de una determinada región se reconoce y diferencia» (Cardamone *et al.*, 2000: 5). Es decir, el libro omite explicitar cuáles serían los puntos de contacto entre los autores de la llanura pampeana con las propuestas en torno del programa radial mencionado en las consignas.

Por otro lado, consideramos *Antinomias, historias de una literatura. Manual de literatura argentina para 5º y 6º año de la escuela secundaria*, dirigido por Facundo Nieto y coordinado por María Elena Fonsalido y Mónica García, publicado por la Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento en 2015. Consta de cinco capítulos, uno de los cuales indaga la presencia de temáticas generalmente ausentes en los libros de literatura para el nivel medio: «Nuevas antinomias: la diversidad y los desafíos de las minorías», a cargo de Aníbal Benítez y Facundo Nieto, con la colaboración de Alejandra Torres y Teresita Blanco. Tal como Pamela Bórtoli señala en su artículo «Apunte(n) contra el patriarcado: Antinomias. Historias de una literatura», allí se «agrupan una constelación de textos con una perspectiva sexogenérica que anima una lectura que pone en jaque a la heterosexualidad como régimen normativo» (Bórtoli, 2019: 101).

Entre los seis textos abordados se encuentra «El marica», cuya inclusión resulta «muy novedosa para el campo de la manualística porque pone de manifiesto los modos en que son insultados los varones que no siguen los patrones de virilidad impuestos por la sociedad patriarcal y heteronormativa» (*ibíd.*: 103). Presentado bajo el subtítulo «Injuria e indiferencia», al relato lo acompañan la biografía de Castillo, referencias al contexto de época y un breve análisis. En este último, sus autores ponen énfasis en el término *marica* que es empleado como insulto y se relaciona con la construcción de un estereotipo de la homosexualidad masculina. Finalmente, destacan que, si bien se utiliza el término «en concordancia con los mandatos impuestos al varón en las sociedades patriarcales y se inscribe en un rito fundacional: la iniciación sexual con una mujer», el cuento «se desplaza hacia la reconsideración y el cuestionamiento por parte del protagonista de los mandatos sociales ligados a la sexualidad» (Nieto, 2015: 246). Finalmente, se presenta la siguiente serie de actividades para los estudiantes:

En el segundo párrafo del cuento, César es construido como un «otro», es decir, como alguien diferente del resto. Para eso, el narrador caracteriza al personaje, no a través de las acciones que realiza, sino a través de aquellas que *no* realiza. Respondan:

¿Cuáles son esas acciones?

¿Por qué puede afirmarse que todas esas actividades se relacionan con el cuerpo? César también es caracterizado a través de otros dos rasgos que lo diferencian del resto de los personajes: su lugar de procedencia y su edad. Expliquen por qué.

El narrador asume alternativamente dos posiciones a lo largo del relato en relación con César: por una parte, busca diferenciarse de quienes rechazan al personaje; por otra parte, se asemeja a ellos. Busquen en el texto tres ejemplos que ilustren cada una de esas posiciones.

Las dos afirmaciones siguientes no son totalmente exactas. Expliquen por qué: El narrador y sus amigos querían que César fuera con ellos al rancho para que concretara su iniciación sexual.

El narrador golpea a César por el enojo que le produce la huida de su amigo.

Respondan: ¿En qué lugar se desarrolla la escena en la que el narrador castiga a César? ¿Por qué creen que el autor eligió ese lugar para ubicar la escena final? Teniendo en cuenta las consignas anteriores, les proponemos que escriban un breve texto crítico en el que expongan sus ideas sobre el cuento «El marica», que podría completar el análisis que falta en este capítulo. Para eso, pueden tomar como modelo el análisis de *En la sangre* (Nieto, 2015: 247).

Esta serie de consignas, cuya prioridad resulta ser la dimensión narrativa del cuento, ofrece una relativa variedad, de manera tal que confirmaría la existencia de otras clases de preguntas además de las típicas de interrogación y respuesta cerrada (Cassany *et al.*, 1994: 226). De hecho, presenta variantes de aquellas consideradas «tests de elección múltiple, en los que hay que elegir una opción entre tres o más. Dan más información al lector y por eso son útiles en textos de temas difíciles» y «afirmaciones que pueden ser verdaderas o falsas» (*ibíd.*: 226).

Que la primera consigna apele al inicio del cuento y que la última retome a todas las anteriores son operaciones que funcionan como indicios de que, lejos de poder resolverse aleatoriamente, estas consignas requieren una secuencia determinada, situación que justifica el orden en el que se presentan. Es decir, en vez de imponer una restricción, intervienen pedagógicamente al organizar la resolución de la actividad. De esta manera, se reconoce una secuenciación en el sentido que Marta Zamero plantea como necesaria para la enseñanza de la lengua escrita, la lectura y la escritura: «la existencia de una secuencia organizada que vaya enhebrando las diferentes actividades con un fuerte hilo conductor para que los alumnos puedan seguirlo de modo sostenido, coherente, articulado y continuo» (Zamero, 2011: 20). Incluso, la posibilidad de recurrir a textos modélicos presentes en el mismo manual permite indagar una secuen-

ciación mayor, que no se remitiría exclusivamente a estas consignas, sino a la obra en su conjunto.

Tal como Bórtoli identifica, estas consignas para el análisis literario del cuento de Castillo «contribuyen a la problematización de las perspectivas sexogenéricas heterosexuales» (Bórtoli, 2019: 103). Por lo tanto, en *Antinomias, historias de una literatura*, se encuentra «una disrupción que hace ingresar a la manualística argentina discusiones problematizadoras de la heterosexualidad obligatoria y la moral sexual» (*ibíd.*: 93). A su vez, este manual es entendido como «un acierto fundamental ya que las escuelas y universidades son centrales en la producción de una sensibilidad estética establecida y en la difusión de obras consideradas socialmente valiosas» (Bórtoli, 2016: 179).

La confrontación de consignas de estos dos materiales permite formular algunas apreciaciones. En primer lugar, observamos que, si bien ambos están destinados al abordaje del cuento en el marco de una clase de Literatura, registran posturas opuestas: mientras que uno explora distintas dimensiones del relato y propone actividades secuenciadas, el otro omite indagar el texto literario, excluyendo incluso la comprobación de su lectura.

En segundo lugar, el relanzamiento de la antología de Colihue, siete años después de la primera publicación, sin ninguna contemplación respecto de los cambios de paradigma en el ámbito educativo, hace poner en duda la pertinencia de su inclusión en las aulas. Es decir, que una editorial escolar omita alguna modificación de las consignas en torno de «El marica» en una publicación posterior al Programa Nacional de ESI deviene en una situación que debería generar nuevos debates.

«El marica» fuera del aula de Literatura

Desde la creación del Programa Nacional de ESI en 2006, mediante la Ley 26150, en Argentina se han producido diversos materiales para abordar esta temática en los diferentes niveles educativos. Aunque se los emplee más allá del aula de Literatura, cuentan con textos literarios que, junto con una serie de consignas, funcionan como vía de acercamiento a determinadas temáticas. En efecto, a partir del análisis de los *Cuadernos ESI*, Jéssica Báez, Andrés Malizia y Mónica Melo advierten en su libro, *Generizando la lengua y la literatura desde la cotidianeidad del aula*, que «los textos en general, y los literarios en particular, aparecen como disparadores para el intercambio de contenidos vinculados a la ESI ajenos al campo disciplinar» (Báez, 2017: 51).

A continuación, observamos tres publicaciones producidas por agencias de los campos recontextualizadores oficial y pedagógico. Estas destacan la relación del cuento «El marica» con la ESI explícita o implícitamente.

En 2010, el Ministerio de Educación de la Nación lanzó *La convivencia en la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula*. El libro consiste en una presentación de películas, fragmentos de videos, cuentos,

historietas y propuestas de juegos y dinámicas grupales para la realización de actividades en las escuelas secundarias sin especificación de materias o espacios curriculares. En efecto, son anunciados como «recursos para el trabajo de los docentes con los estudiantes, que cada institución podrá adaptar según su propia experiencia, sus inquietudes y sus necesidades» (Ministerio de Educación, 2010: 4).

Los textos, ausentes en el libro, se incluyen en un CD que acompaña la publicación. La propuesta de abordaje del relato está formada por una presentación, una referencia al relato presentada como «síntesis del cuento», un cuestionario y la biografía de Castillo. En los distintos componentes mencionados se hace hincapié en las temáticas de la otredad y los conflictos dentro de los grupos. A modo de introducción, se afirma que el cuento permite reflexionar sobre la idea de «el otro como semejante». Esta misma línea de interpretación se mantiene en las consignas, presentadas bajo el título *Algunas preguntas para orientar el análisis de lo planteado en el cuento*:

1. Señalar algunas características del conflicto.
2. ¿Cómo se manifiestan las diferencias entre César y el resto de los chicos?
3. ¿Por qué las diferencias de César traen conflicto al grupo?
4. ¿En qué situaciones se hace evidente para el relator su propio conflicto?
5. ¿Qué cosas hacen que el relator entre en conflicto?
6. ¿Cómo expresa tales sentimientos de conflicto?
7. ¿Cómo responde en esas situaciones?
8. ¿Qué piensan que lleva al narrador a aceptar la propuesta de ir a ver a la prostituta y llevar también a César?
9. Buscar en el relato sentimientos, actitudes y acciones que daban pertenencia al grupo.
10. ¿Por qué César es «el otro» para todo el grupo?
11. ¿Por qué el relator insiste en que César pase por la misma «prueba» que el resto?
12. ¿Cuáles cree que fueron los sentimientos de César ante este grupo de compañeros?
13. ¿Por qué después de muchos años necesita escribir este relato dirigido a César?
14. Construir grupalmente una conclusión sobre las enseñanzas más relevantes de este cuento (Ministerio de Educación de la Nación, 2010: 73-74).

La poca precisión sobre qué serían y cómo se señalarían las características del conflicto, el pedido de búsqueda de sentimientos y actitudes en el texto y la sustitución del término *narrador* por la palabra *relator* son particularidades que no dejan de llamar la atención en esta guía de consignas. De todas maneras, la última de ellas merece ser objeto de reflexión con mayor profundidad. Esta retoma de manera deliberada una tradición de la lectura literaria en el ámbito educativo: la supuesta enseñanza que brin-

daría un texto literario, la posibilidad de extraer moralejas en el afán de leer cualquier obra como si fuera una fábula.

En relación con este tipo de operaciones de lectura, Jorge Larrosa entiende que «el discurso pedagógico da a leer, establece el modo de lectura, la tutela y la evalúa» (2000: 129). De allí surge la figura del *discurso pedagógico dogmático*, aquel que «se apropia del texto para la demostración de una tesis o para la imposición de una regla de acción, debe asegurar la univocidad del sentido y, para ello, debe «programar» de algún modo la actividad del lector» (*ibíd.*: 130). En efecto, la *pedagogía dogmática* presenta los textos «ya interpretados, ya comentados y ya leídos de antemano mediante el control fuerte que establece sobre las modalidades de su recepción por parte del lector. La lectura, por tanto, está atravesada de constricciones orientadas a imponer la lectura única» (*ibíd.*: 130). Evidentemente la particularidad de que se aborde este relato en un marco ajeno al aula de Literatura refuerza la intención de identificar enseñanzas en una obra literaria.

Por lo tanto, estas consignas vacilan, de acuerdo con las definiciones de Marcela Cicarelli y Marta Zamero, entre *las consignas didácticas y otro tipo de consignas* (Cicarelli, 2012: 4). De hecho, según estas autoras para que «una consigna alcance su estatus didáctico, su enunciación debe articular de modo preciso los planos teórico (los contenidos del currículum) y práctico (la acción del lenguaje) y la delimitación clara del objeto (contenido) del que deben apropiarse los alumnos» (*ibíd.*: 5). Por lo tanto, la falta de precisión de los contenidos de los que deberían apropiarse los lectores/estudiantes de estos materiales acercan estas consignas a la vacilación.

En 2010, el Ministerio de Educación de la Nación comenzó a distribuir materiales, bajo el nombre *Serie de cuadernos ESI*, en las instituciones de los niveles inicial, primario y secundario y en las capacitaciones para docentes y directivos. Entre ellos, destacamos *Educación sexual integral para la educación secundaria ii: contenidos y propuestas para el aula* (2012), cuya tercera y última reimpresión corresponde a 2017.

En este cuadernillo, el cuento «El marica» aparece en el capítulo «La Educación Sexual Integral en las áreas curriculares», específicamente para las materias Derecho y Formación Ética y Ciudadana. El cuento de Castillo se aborda para una actividad que se titula «Huellas de experiencias afectivas». Después de la lectura, se propone una enumeración de interrogantes tanto sobre elementos de la narración como sobre el contexto de los estudiantes-lectores y sus opiniones al respecto:

- ¿Cómo trataban los muchachos a César?
- ¿Qué diferencias aparecen entre César y el resto del grupo?
- ¿A qué refiere en el relato la expresión: «vos eras raro...»? Describan.
- ¿Qué aspectos diversos reconoce Abelardo en César y cómo los valora?
- ¿Cómo influye en ellos el comentario: «adiós los novios»? ¿Cómo condiciona la mirada y la opinión de los otros?

- ¿Hay para ustedes situaciones de maltrato y/o de violencia? ¿Cuáles?
- ¿Les parece que estas situaciones están condicionadas por una valoración social sobre la homosexualidad? ¿Estas valoraciones siguen vigentes en nuestra sociedad? ¿Es necesario superarlas? ¿De qué manera?
- ¿Qué relación y qué sentimientos hay entre César y Abelardo?
- ¿Qué piensan ustedes acerca de la sensibilidad y la ternura en la relación de amistad que tienen César y Abelardo?
- ¿Cómo ve la sociedad la demostración de afecto de los varones y entre ellos?
- ¿Qué opinan ustedes sobre las diferentes orientaciones sexuales? ¿Y sobre las cargadas, los chistes, los apodos como por ejemplo, «El marica»?
- ¿Es posible disentir con lo que piensa el grupo de amigos o «la mayoría»?
- ¿Por qué Abelardo no le dijo a César adónde irían esa noche? ¿Qué piensan acerca de la iniciación sexual de los muchachos del cuento?
- ¿Por qué César le dice a Abelardo: «Sos igual, sos peor que los otros»?
- ¿Por qué Abelardo siente la necesidad de escribir este relato dedicado a su amigo de la adolescencia? (Ministerio de Educación, 2012: 30).

Tal como la consigna general anticipa, se observa una lista de preguntas, seguramente el dispositivo más habitual de análisis literario en la educación secundaria. En relación con este, Daniel Cassany, Marta Luna y Gloria Sanz consideran que «las preguntas de comprensión lectora [...] ayudan realmente a leer a los alumnos, a construir el sentido del escrito y a desarrollar estrategias específicas» (Cassany *et al.*, 1994: 225), mientras que caracterizan a los cuestionarios como «una serie de preguntas que el alumno ha de responder, una vez finalizada la lectura [...], para demostrar su grado de comprensión» (*ibíd.*: 511). Identifican que los cuestionarios usualmente solicitan «la tesis del texto, las ideas principales, los detalles, la estructura, el sentido de una expresión y de una ironía, de una palabra» (*ibíd.*: 225), pero advierten que «si el cuestionario ataca selectivamente alguno de estos aspectos, el ejercicio se convierte en una ayuda a la comprensión. Por el contrario, las preguntas anárquicas o planteadas al azar pierden utilidad» (*ibíd.*: 225).

La anarquía o el azar de las preguntas de este cuestionario se manifiestan, principalmente, en relación con cierta ambigüedad sobre el referente. Es decir, se generaría una supuesta alternancia entre el relato y aquello que podríamos entender como *el presente* o *la realidad* del lector/estudiante. A modo de ejemplo, atendemos a dos pares de preguntas, ubicadas en los ítems quinto y sexto. En efecto, en el quinto ítem, la primera pregunta cita textualmente una frase del cuento y se refiere a César y Abelardo con el pronombre «ellos»; pero, en la segunda, «la opinión de los otros» ¿apela a *los otros* del cuento, además de César y Abelardo? En cuanto a «¿cómo nos condiciona...?», el interrogante inevitable es ¿a quiénes? Es decir, ¿aquí se pregunta cómo la mirada que algunos personajes del cuento tienen respecto de los protagonistas condiciona a los lectores o cómo la mirada externa condiciona a los estudiantes, independientemente

del relato que se lee antes de las preguntas? En el ítem siguiente, ¿se indaga por situaciones de maltrato y/o de violencia del cuento o del *presente* y *la realidad* del lector/estudiante?

Estas preguntas que se alejan del texto literario para acercarse a las creencias, vivencias y opiniones de sus lectores/estudiantes se enmarcan entre aquellos cuestionarios «de respuesta abierta y personal, para textos o temas controvertidos» (Cassany, *et al.*: 225). Sin embargo, el undécimo ítem «¿Qué opinan ustedes sobre las diferentes orientaciones sexuales? ¿Y sobre las cargadas, los chistes, los apodos como por ejemplo, "El marica"?» refuerza la característica de este cuestionario como *discurso pedagógico dogmático*. Por lo tanto, nos preguntamos si en el contexto en el que pueda darse su resolución (una clase que aborda la ESI con estos materiales, que hacen hincapié en la disidencia sexual), cada estudiante podrá decir aquello que realmente piense. ¿Cuánto margen le queda a cada estudiante para manifestar eso que siente o cree? ¿Ese ítem no presenta una yuxtaposición tal que lleva a construir como esperadas respuestas *que está bien/que está mal*?

En ese sentido, se retoma la tradición de aquellas consignas denominadas *temáticas* o *referenciales* que Ana María Finocchio caracteriza en *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Esta autora aborda exclusivamente las consignas de escritura; sin embargo, aquí nos interesa el aspecto de la *interpelación*, que excede cuestiones específicas de la escritura, desarrolladas en la sección «La formulación de consignas o pretextos para escribir». Allí se afirma que las consignas *temáticas* o *referenciales* «hacían eje en el desarrollo de algunos temas instalados férreamente en la cultura escolar» (Finocchio, 2009: 97), con las que identifica o vincula «algunas propuestas que, si bien intentan interpelar la subjetividad de los alumnos, esa interpelación los encamina a que den cuenta de la experiencia escolar en los términos en los que el docente espera» (*ibíd.*: 97).

Por lo tanto, ¿podríamos hablar de una variante de los *problemas de juguete*, aquellos que Edith Litwin planteó a fines del siglo pasado? Esta autora hizo hincapié en el «carácter no auténtico del discurso pedagógico» (Litwin, 1996: 106) identificando dos aspectos. Este dispositivo artificial estaría constituido, por un lado, por las *supuestas preguntas* formuladas por docentes que «no son tales, en tanto sólo las plantea porque conoce las respuestas» y, por el otro, por «problemas por resolver que plantea -problemas de juguete, es decir, problemas contruidos para la enseñanza- [que] raramente se plantean así en la vida de los individuos, y, por lo tanto, no tienen significación social» (*ibíd.*: 106). En el cuestionario de la ESI, identificamos una posible variante, ya que no se trata de un problema construido para la enseñanza, carente de significación social, sino todo lo contrario. Se trataría de *problemas de juguete* en tanto espera de respuestas, sino ya construidas, por lo menos, determinadas.

Por último, nos referimos a ¿Dónde está mi ESI? Un derecho de los y las estudiantes. Realizada en el marco del Programa Jóvenes y Memoria

de la Comisión de la provincia de Buenos Aires por la Memoria, por estudiantes de la Escuela Secundaria N° 14 Carlos N. Vergara, de La Plata, se dio a conocer, por medio de la autogestión, a principios de 2019. Esta compilación de entrevistas, artículos periodísticos y textos literarios se caracteriza, según Mariana Carbajal (2019a), por «la creatividad en el abordaje de cada tema, con un recorrido histórico, legal, con las voces de protagonistas, fragmentos de cuentos, letras de canciones, recomendaciones de películas, preguntas para abrir discusiones y favorecer la reflexión». La repercusión fue inmediata. De hecho, en pocos días, la publicación y sus autores/compiladores obtuvieron «centenares de lecturas *on line* del manual, invitaciones a participar de congresos, a dar charlas en sindicatos [...], entrevistas en medios de distintos puntos del país» (Carbajal, 2019c). Según Graciela Morgade, este libro «supera obviamente la visión biomédica de la sexualidad porque se apropia de la concepción de sexualidad que tiene la ESI, además brinda herramientas para el trabajo, la discusión, es decir, también como producto pedagógico es muy bueno» (Morgade citada en Carbajal, 2019b). En 2020, *¿Dónde está mi ESI?* es publicado por la editorial Noveduc. Para esta edición, se agrega un prólogo de Susy Shock y se explicita en la portada la coordinación de la docente Andrea Beratz (2020), quien tuvo a cargo las actividades de sus estudiantes de la Escuela Vergara.

El libro consta de cinco extensos capítulos. El segundo de ellos, denominado «Identidad de género y diversidad sexual», contiene, entre otros textos, las leyes de identidad de género, matrimonio igualitario y cupo laboral travesti trans, biografías de las referentes Lohana Berkins y Amanca y Diana Sacayán, poemas de Susy Shock y un fragmento de «El marica». A dicho fragmento, poco menos de la mitad del relato de Castillo, le siguen las siguientes consignas:

Actividades sugeridas

- 1) ¿A qué hace referencia la frase: «Y uno también acepta, uno también elige»?
- 2) ¿Creen que es necesario que los chicos tengan que «debutar» para pasar a ser hombres?
- 3) ¿Por qué piensan que Abelardo tiene contradicciones con respecto a los sentimientos que él tiene hacia César?
- 4) Debatir acerca del siguiente titular del diario Clarín con fecha del 11 de noviembre de 1998, los motivos, consecuencias y opiniones del autor. Contextualizar con esa época.

Denuncian a una profesora por difundir el cuento «El marica»

Se lo dio a leer a sus alumnos de tercer año y los padres la denunciaron. El Ministerio de Educación provincial le inició un sumario. El autor, Abelardo Castillo, dijo que el planteo estaba fuera de época. (Estudiantes de la Escuela Secundaria N° 14 «Carlos N. Vergara», 2019: 58).

Las tres preguntas de esta breve guía alternan la indagación sobre el relato con la apelación al *presente* o *la realidad* del lector/estudiante, tal

como la publicación ministerial sobre ESI. La primera de ellas indaga por un elemento puntual del cuento, que no resulta retomado más adelante. Por lo tanto, podría caracterizarse como aquella práctica que Analía Gerbaudo identifica como *disseccionismo* o *deteccionismo*, que consiste en promover «la mera identificación de recursos en un texto sin recuperar ese trabajo para describirlo o formular hipótesis de lectura» (Gerbaudo, 2011: 22). La segunda pregunta gira alrededor de la ambigüedad que desencadena la referencia «los chicos». ¿Se refiere a los personajes del cuento o a los adolescentes varones en general, que forman parte del *presente* y *la realidad* del lector/estudiante? Y en caso de referir a los personajes del relato, ¿a todos o solo César y Abelardo?

Por otro lado, la cuarta aporta una novedad respecto de todas las consignas observadas en el presente trabajo: el contexto de recepción de la obra, en particular, algunas de las repercusiones negativas de su lectura. Cuando Martina López Casanova e Inés Kreplak desarrollan el enfoque del teórico alemán Hans Robert Jauss, que hace hincapié en que un texto literario cobra sentido desde el papel activo que el receptor desempeña, explican: «el concepto de *horizonte de expectativas* le es útil para señalar el sistema de ideas que los receptores utilizan en el ejercicio e interpretación de una lectura. La recepción jamás es un proceso neutral» (López Casanova y Kreplak, 2018: 153). De esta manera, ¿Dónde está mi ESI? añade al repertorio de consignas sobre «El marica» lo mismo que, según estas autoras, Jauss agrega a la problematización de la noción de contexto: el hecho de considerar que «las condiciones de recepción de un texto serán igualmente importantes a la hora de hacer un análisis» (*ibíd.*: 154).

A modo de síntesis, el abordaje del cuento en un capítulo dedicado a la disidencia sexual permite identificar que ¿Dónde está mi ESI? se opone a los modelos biologicistas o moralizantes, predominantes en la educación sexual escolar. Funciona como un aporte a los modelos de educación sexual que Graciela Morgade considera como *vertientes más novedosas*, es decir, aquellas vinculadas con el modelo de la sexología y el normativo o judicial, mientras que el enfoque de la sexología tiende a «contrarrestar mitos o creencias erróneas, ayudar a explorar los modos personales o compartidos de conocer y disfrutar del cuerpo sexuado. Este enfoque entiende a la sexualidad como una dimensión de la construcción de la subjetividad que está presente toda la vida» (Morgade, 2006: 43); los enfoques centrados en los temas jurídicos hacen «fuerte hincapié en el conocimiento de los derechos humanos» (*ibíd.*: 43).

Estas tres obras que proponen el empleo del cuento «El marica» más allá o por fuera del aula de Literatura en un abordaje transversal o interdisciplinario presentan algunas características en común. Una de ellas tiene que ver con la apelación al *aquí y ahora* de los estudiantes. En algunas ocasiones, dicho *presente* ofrece cierta vaguedad, ya que se convierte en una de las posibilidades de interpretación de la consigna. Esto nos lleva a identificar el aporte de la consigna de *Dónde está mi ESI*, porque

introduce una instancia que apunta más allá de la realidad de la ficción y de la realidad del lector: la de un lector de los 90. De esta manera, rompe con cualquier posible vacilación por convertir el contexto de recepción en contenido a indagar.

Discusiones y conclusiones parciales

El relevamiento de materiales que presentan consignas sobre el cuento «El marica» en una franja temporal de dos décadas, lapso atravesado por el programa nacional de ESI, nos permite elaborar, a modo de conclusiones parciales, algunos planteos que funcionan como aportes para el debate. En primer lugar, tal como se manifestó en la introducción y se tomó como criterio para organizar los materiales, se observa que el cuento es propuesto para su abordaje tanto para el aula de Literatura como fuera de esta.

En segundo lugar, en contra de algunos presupuestos que afirman que la conjunción literatura y ESI traería aparejada una pérdida de la lectura literaria⁴, las consignas sobre el cuento «El marica» que involucran la ESI ofrecen una mayor consideración del texto literario respecto de aquellas que omiten incluir esta temática transversal. Tanto es así que se registran aspectos como la dimensión estética del texto literario, la consideración del contexto de recepción de la obra, la secuenciación de las consignas y la presentación de textos modélicos. En ese sentido, la omisión de temáticas vinculadas con la disidencia sexual y la matriz heteronormativa en consignas sobre el «El marica» incluidas en publicaciones que, destinadas a la educación secundaria, resultan posteriores a la creación del Programa Nacional de ESI resulta, por lo menos, llamativa.

Por último, evidentemente más que el riesgo de la heteronomía del texto literario, algunas de las consignas en torno de este cuento plantean el riesgo de su autonomía. Si la heteronomía es entendida como «la subordinación de la literatura a la enseñanza de saberes ajenos a aquellos específicamente literarios» (Nieto, 2019: 27), ya que «las situaciones de fuerte heteronomía se caracterizan por la intervención de fuerzas extraliterarias para arbitrar los conflictos internos al campo, según criterios éticos, políticos o económicos a los que se subordinan las apuestas estéticas» (Sapiro, 2016: 38-39), ¿por qué no suponer la existencia de la *autonomía de las consignas* asentada en el deslinde o la escisión respecto de la obra literaria que les dio origen? En ese sentido, el riesgo radica en que las tareas demandadas en la resolución de dichas consignas sean completamente ajenas en relación con la lectura de textos literarios. Por lo tanto, también queda planteada como desafío la resignificación del *aquí y ahora* del lector/estudiante, apelación aquí identificada como una recurrencia de las consignas.

Notas

¹ Por lo tanto, se excluyen para el presente estudio aquellas obras en las que el cuento figura sin consignas para estudiantes, tales como *Historia de un deseo. El erotismo homosexual en 28 relatos argentinos*, antología a cargo de Leopoldo Brizuela (2020); *El candelabro de plata y otros cuentos*, de Abelardo Castillo, antología editada por Alfaguara en 2006 y reeditada para el Ministerio de Educación de la Nación en 2013, que se encargó de distribuirla a las escuelas secundarias del país; *Jóvenes y sexualidad. Una mirada sociocultural*, material publicado por el Ministerio de Salud (2007) y *Cuentos para leer con jóvenes y adultos*, antología de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2018).

² De hecho, el libro de ESI para la Educación Secundaria explicita que el cuento de Castillo fue tomado de *Juventud y sexualidad. Pensando a los sujetos desde una mirada sociocultural* (2007), publicación del Ministerio de Salud de la Nación.

³ En la cronología de su libro de conversaciones con María Fasce, se detalla que, en 1959, Castillo escribe en un mismo día sus dos primeros cuentos realistas: «El marica» y «Fermín» (Castillo, 1998, p. 212).

⁴ Como uno de los ejemplos más recientes, identificamos el *Anuario Iberoamericano sobre el Libro Infantil y Juvenil 2019*, en cuya sección destinada a la producción editorial argentina, Karina Micheletto advierte que los libros que abordan el debate por la despenalización del aborto, el feminismo, los nuevos modelos de familias o la aplicación de la Ley ESI abren «una alerta sobre lo que implica esa 'perspectiva de género' como 'bajada de línea' políticamente correcta que puede atender contra lo literario» (2019: 63).

Bibliografía

ANIJOVICH, Rebeca y Graciela Cappelletti (2018). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

BÁEZ, Jéssica; Andrés Malizia y Mónica Melo (2017). *Generizando la lengua y la literatura desde la cotidianeidad del aula*. Rosario: Homo Sapiens.

BASSO CANALES, Mariana [en línea] (2018). El lector productor en antologías literarias de la colección «Leer y Crear» de Editorial Colihue. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*. Vol. 3; Nº. 6, 83-101. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2592>

BERATZ, Andrea (Coord.) (2020). *¿Dónde está mi ESI?* Buenos Aires: Noveduc.

BERNSTEIN, Basil (2005 [1975]). *Clases, códigos y control ii*. Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Madrid: Akal.

BOMBINI, Gustavo (1992). Introducción. AAVV. *Literatura y Educación*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 7-16.

BÓRTOLI, Pamela [en línea] (2016). Sobre: Antinomias. Historias de una literatura, de Facundo Nieto. *El taco en la brea*. Año 3, Vol. 3, Nº 3. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ElTacoenlaBrea/article/view/5449>

———[en línea] (2019). Apunte(n) contra el patriarcado: Antinomias. *Historias de una literatura* (2014). *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 8 (4), 90-109. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3271>

BOURDIEU, Pierre (2002 [1966]). Campo intelectual y proyecto creador. En: *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Montessor.

BRIZUELA, Leopoldo (2000). *Historia de un deseo*. El erotismo homosexual en 28 relatos argentinos. Buenos Aires: Planeta.

CARBAJAL, Mariana [en línea] (2019a). Manual de Educación Sexual hecho por los propios estudiantes. *Página 12*. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/181515-manual-de-educacion-sexual-hecho-por-los-propios-estudiantes>

———[en línea] (2019b). La mirada de una experta. *Página 12*. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/182374-la-mirada-de-una-experta>

———[en línea] (2019c). Una catarata de pedidos por ¿Dónde está mi ESI? *Página 12*. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/182531-una-catarata-de-pedidos-por-donde-esta-mi-esi>

CARDAMONE, Rosa; María Raquel Di Liscia y Omar Lobos (2000). *La llanura pampeana, cuentos regionales argentinos*. Buenos Aires: Colihue.

CASSANY, Daniel *et al.* (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

CASTILLO, Abelardo (1998). *El oficio de mentir*. Conversaciones con María Fasce. Buenos Aires: Emecé.

———(2005 [1997]). «El marica». En: *Cuentos completos*. Buenos Aires: Alfaguara. Pp-47-50.

———(2013 [2006]). *El candelabro de plata y otros cuentos*. Buenos Aires: Alfaguara

CICARELLI, Marcelo y Marta Zamero (2012). Las consignas didácticas de lengua y literatura. *Prisma* 3, 4-18.

COLOMER, Teresa (1998). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2018). *Cuentos para leer con jóvenes y adultos*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://educacionadultos.com.ar/wp-content/archivos/2018/04/CUENTOS-PARA-LEER-corregido-9dic.pdf>

ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA N° 14 CARLOS N. VERGARA [en línea] (2019). ¿Dónde está mi ESI? [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://www.comisionporlamemoria.org/project/manual->

[donde-esta-mi-esi/](#)

FINOCCHIO, Ana María (2009). *Conquistar la escritura*. Saberes y prácticas escolares. Buenos Aires: Paidós.

GERBAUDO, Analía (dir.) (2011). *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Rosario: Homo Sapiens-Universidad Nacional del Litoral.

JARKOWSKI, Aníbal (2013). Estudio de *El candelabro de plata y otros cuentos*. En: Castillo, Abelardo. *El candelabro de plata y otros cuentos*. Buenos Aires: Alfaguara.

LARROSA, Jorge (2000). *Pedagogía profana*. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Buenos Aires: Noveduc.

LEY NACIONAL 26150/2006 Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

LITWIN, Edith (1996). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agencia. En: Camilloni, Alicia *et al.* (1998). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

LÓPEZ CASANOVA, Martina e Inés Kreplak (2018). Contexto/s. En: López Casanova, Martina y María Elena Fonsalido (coord.as.). *Géneros, procedimientos, contextos: conceptos de uso frecuente en los estudios literarios*. Los Polvorines: UNGS.

MARTÍNEZ, Damián [en línea] (septiembre de 2017). AC/AC (Abelardo Castillo y Andrés Caicedo): Poe, prostitutas y literatura para jóvenes. *Reveltxs*, Revista del Programa de Géneros y Sexualidades de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, Año 1, Nro. 2: 10-11. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: https://issuu.com/generosysexualidadesuntfd/docs/revueltxs_final_n2_def

MELO, Adrián [en línea] (2017). Castillo queer. En: *Página 12*, 5 de mayo de 2017, Buenos Aires. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/35820-castillo-queer>

MENDOZA FILLOLA, Antonio (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe.

MICHELETTO, Karina [en línea] (2019). La resistencia LIJ. *Anuario Iberoamericano sobre el Libro Infantil y Juvenil 2019*. Madrid: Fundación SM. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <http://www.fundacion-sm.org/investigacion/anuario-iberoamericano-sobre-el-libro-infantil-y-juvenil-2019/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN [en línea] (2010). *La convivencia en la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004949.pdf>

———[en línea] (2012). *Educación sexual integral para la educación secundaria II: contenidos y propuestas para el aula*, Buenos Aires: Ministe-

rio de Educación de la Nación. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_cuaderno_secundaria_ii.pdf

MINISTERIO DE SALUD DE LA NACIÓN (2007). *Juventud y sexualidad. Pensando a los sujetos desde una mirada sociocultural*. Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2014/04/Jovenes-y-sexualidad-Ministerio-de-salud.pdf>

MORGAGE, Graciela (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. *Novedades Educativas*, 184, 40-44.

NIETO, Facundo (Dir.) (2015). *Antinomias, historias de una literatura. Manual de literatura argentina para 5º y 6º año de la escuela secundaria*. Los Polvorines: UNGS.

———[en línea] (2019). ¿Cómo enseñar literatura en la escuela secundaria? Notas para una metodología en construcción. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Vol. xvii N° 17, 1-37. [Consulta: 31 de julio de 2020]. Recuperado de: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/4214>

RIESTRA, Dora (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua*. Un análisis desde el interaccionismo sociodiscursivo. Buenos Aires: Miño y Dávila.

SAPIRO, Gisèle (2016 [2014]). *La sociología de la literatura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

TOSI, Carolina (2018). *Escritos para enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

VASSALLO, Isabel (2000). Típicas atracciones genéricas: el punto de vista. En: Drucaroff, Elsa (Dir.a). *Historia crítica de la literatura argentina: vol. 11- La narración gana la partida*. Buenos Aires: Emecé.

ZAMERO, Marta (2011). ¿Qué es esa cosa llamada secuencia didáctica? *Prisma*, 2, 19-28.

Damián Nicolás Martínez | Universidad Nacional de General Sarmiento,
Argentina

dnmartinez@campus.ungs.edu.ar

Profesor Universitario de Educación Superior en Lengua y Literatura. Instituto de Desarrollo Humano. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Fecha de recepción: 31/07/2020

Fecha de aceptación: 14/10/2020