
PRESENZA DELLA LETTERATURA ITALIANA NEL PERCORSO EDUCATIVO ARGENTINO NEI SECOLI XX E XXI

*Marisa Ciccarelli**

*Valeria De Agostini***

*Néstor Saporiti****

*Nora Sforza*****

Universidad del Salvador - Escuela de Lenguas Modernas

A. Nelle scuole elementari

* Laureata in Lettere presso l'Università di Buenos Aires. Attualmente insegno all'Usal "Estructuras Comparadas", materia che appartiene al quarto anno della carriera del Tradutorado d'italiano. Per parecchi anni ho lavorato nelle scuole medie e secondarie argentine come prof. di Lingua e Letteratura (in castellano) e in parallelo ho sempre lavorato nell'insegnamento dell'italiano come L2. Ho frequentato in diverse opportunità corsi di aggiornamento e abilitazione per l'insegnamento della lingua italiana presso l'Università per Stranieri di Perugia e l'Università per Stranieri di Siena.

** Docente de la cátedra Lengua italiana de las carreras de Tradutorado Público y de Tradutorado Científico-Literario de Italiano de la Escuela.

*** Docente titular de las cátedras de Lengua Italiana I, Lengua Italiana IV, Método de Traducción, Método de Interpretación y Coordinador de las carreras de Tradutorado Público y de Tradutorado Científico-Literario de Italiano de la Escuela. Licenciado en Teología por la Pontificia Università Gregoriana (Roma, Italia), Licenciado en Lengua y Cultura Italianas, con especialización en Literatura Italiana por el Consorzio Universitario ICoN – Università degli Studi di Pisa, y Magister en Didáctica del Italiano a Extranjeros por la Università degli Studi di Venezia. Es Profesor, Traductor e Intérprete de Idioma Italiano.

**** Profesora de Italiano "Progetto Argentina" (Resolución Ministerial N°100/89). Instituto Nacional Superior del Profesorado Secundario "Joaquín V. González" y Consulado General de Italia en Buenos Aires. Licenciada en Lengua Italiana. Universidad del Museo Social Argentino (UMSA) Licenciada en Lengua y Cultura Italiana para Extranjeros por la Universidad de Pisa. Diplomada Superior en Ciencias Sociales con mención en Historia. FLACSO ARGENTINA. Maestra Superior en Ciencias Sociales con mención en Historia. FLACSO ARGENTINA. Doctora por la Universidad de Buenos Aires, área Literatura. Posgrado en Historia Social y Política del Tango Argentino. FLACSO ARGENTINA. Docente de la cátedra Cultura Italiana de las carreras de Tradutorado Público y de Tradutorado Científico-Literario de Italiano de la Escuela.

SUPLEMENTO *Ideas*, III, 11 (2022), pp. 1-9

© Universidad del Salvador. Escuela de Lenguas Modernas. ISSN 2796-7417

"Un bambino, ogni bambino, bisognerebbe accettarlo come un fatto nuovo, con il quale il mondo ricomincia ogni volta da capo" (G. Rodari)

Analizzando parte della bibliografia, e ricercando tra le proposte di alcune delle case editrici che pubblicano manuali per la scuola primaria in Argentina, si trova qualche prima manifestazione di lettura di certi autori italiani in traduzione.

L'inizio del XX secolo, così come pure la fine del XIX, è stato fondamentale per rendere visibile un approccio alla letteratura italiana in Argentina per alcuni motivi particolari:

- a. L'alluvione immigratorio arrivato nel Paese nel periodo preso in considerazione ha consentito la creazione di "colonie italiane", all'interno delle quali certe istituzioni di sostegno agli italiani in Argentina (Sociedad italiana de Socorros Mutuos, per esempio) hanno costruito, prima ancora dell'organizzazione della scuola vera e propria, dei centri di istruzione di diverso tipo. Tuttavia, detta situazione ha generato un problema, giacché si è creata una sorta di doppio comando nell'educazione formale dei bambini. Continuando le indagini, si è rilevato altresì che queste prime istituzioni non necessariamente inserivano letture di testi italiani in traduzione, ma molte volte si leggeva e/o si insegnava direttamente in italiano (addirittura anche in dialetto), dato che la grande quantità di immigranti italiani in Argentina portava con sé le proprie (poche) esperienze di lettura e le trasmetteva direttamente, così come le aveva conosciute.
- b. Le case editrici sorte nel XX secolo (dagli anni '30 in poi) hanno dedicato collane esclusive a una determinata fascia di mercato, denominata successivamente "Letteratura infantile e giovanile".

Rispetto al primo punto, bisogna aggiungere che, oltre alle suddette letture non tradotte, si trova un caso particolare, e sul quale ci si è ampiamente riferito: il libro *Cuore* di Edmondo de Amicis.

Si tratta infatti non solo della prima approssimazione alla letteratura italiana tradotta nelle scuole elementari argentine, ma si è addirittura rilevato che il libro dello scrittore torinese è stato parte di una certa bibliografia obbligatoria; ciononostante, per un breve periodo, è stato bandito in quanto contestava il concetto di identità nazionale. Il libro del De Amicis, infatti, è stato *prima facie* ben visto dai maestri, i quali misero in evidenza le sue virtù per l'apprendimento: l'intero contenuto del libro, i suoi temi e le sue strutture, favorivano la sua introduzione nella nascente scuola elementare, frutto della legge 1420 del 1884. Tuttavia, lo si trovò subito troppo vicino alla cultura italiana e, all'inizio del XX, il fatto che il De Amicis fosse un autore italiano venne a conflitto con certe politiche di tipo nazionalista. Il sospetto era che il libro potesse risvegliare nei bambini un'identificazione troppo forte con "l'italianità": allora, detta considerazione si trasformò rapidamente in proibizione.

Negli anni '30 sorsero "adattamenti" di *Cuore* che cercavano di "argentinizzare" il libro. Si sosteneva che il libro originale risultasse incomprensibile ai bambini argentini; nondimeno, il libro fu letto da una gran parte della popolazione infantile, inserendosi così in una sorte di "canone" e di bibliografia di riferimento per le scuole elementari di Buenos Aires¹.

Rispetto al secondo punto presentato, segnaliamo brevemente che le allora pubblicate edizioni di Robin Hood e Billiken², nonché alcune case editrici dedicate ai manuali per la scuola primaria in Argentina, fanno riferimento ad autori italiani del XX secolo. Presentiamo in tal proposito alcune brevissime considerazioni:

Tra gli anni 1930 e 1999 sorse in Argentina, dalla casa editrice TOR prima (1930/1959), dalla Biblioteca Billiken (Editorial Atlántida) e dalla collezione Robin Hood (Acme Agency) poi, quella che venne intitolata *Colección de Literatura Infanto Juvenil*. In esse si presentavano grandi opere della letteratura universale, nate in parallelo alle politiche educative che promuovevano l'alfabetizzazione dei bambini.

La casa editrice TOR e la collana Robin Hood pubblicarono diversi romanzi di Emilio Salgari. All'interno della collana si trovavano infatti: *El tigre de la Malasia* e *Sandokán*. La Biblioteca Billiken, dal canto suo e nel contesto della *Colección Roja* (Grandes obras de la literatura universal), presentò *La Divina Commedia* di Dante Alighieri, *Corazón* di De Amicis e ancora Salgari con *Sandokán*, *La reina de los Caribes*, *El corsario Negro* e *Los dos Tigres*.

Bisogna sottolineare che queste collane sorsero allo scopo di formare lettori anche al di fuori della scuola, cercando così di motivare la lettura per "scoperta". In genere erano versioni ridotte, le cui traduzioni non erano certo ottime, tant'è che a volte perfino il titolo si allontanava parecchio dall'originale, ma prioritizzavano, proprio per attirare l'attenzione di un lettore alle prime armi che scopre il paratesto, attraverso copertine ad esempio di colore giallo e disegni avvincenti realizzati da Pablo Pereyra nel caso della collana di Robin Hood.

Rispetto ai manuali per la scuola di questi ultimi anni troviamo:

- Editorial Kapelusz, nel manuale per la 4ª classe, riporta un frammento del testo "*A enredar los cuentos*" di Gianni Rodari per lavorare con i diminutivi.

Questo autore viene citato in più di un'occasione in testi tradotti e nella versione completa da case editrici come *Norma*, *Santillana/Alfaguara* e *Aique* oppure

¹ Su questo particolare, la tesi di *El rol de la literatura en la escuela primaria argentina en el marco de la construcción de identidades nacionales (1900-1940)* di Valeria Sardi

² ENFOQUES: DOSSIER N° 1 DIR. CAROLA HERMIDA La emergencia de las colecciones de literatura infantil y juvenil, y su impacto en la industria editorial. Los casos "Robin Hood" y "Biblioteca Billiken" por CAROLINA TOSI Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños

nel progetto per le scuole primarie del Governo della provincia di Bs As del 2011³. Nell'elenco di raccomandazioni dei testi da leggere nelle scuole primarie, Rodari è presente con: *Cuentos para jugar*, *El hombrecito de la lluvia* e *Los traspiés de Alicia Paf*.

- Nel manuale della casa editrice prima menzionata, ma per la 6^a classe, si trova *No deje la tecnología, apueste al papel*, di Umberto Eco, testo inserito nel contesto dell'analisi della tipologia testuale e della coesione testuale; si tratta tuttavia soltanto di frammento.

Si evidenzia, in questa prima parte della ricerca, la traduzione da parte di diverse case editrici di *Las aventuras de Pinocho* di Carlo Collodi.

Concludendo: il riferimento alla letteratura italiana all'interno della scuola primaria argentina risulta, di primo acchito, piuttosto ridotto a letture di certi classici che formano parte di una sorta di canone di letteratura universale, al di là dell'appartenenza alla letteratura italiana.

Il tema sarà ulteriormente sviluppato nel prossimo periodo di ricerca.

B. Nelle scuole secondarie

La presenza della letteratura italiana nella scuola secondaria argentina (equivalente approssimativamente alla scuola media e al liceo italiani) durante i secoli XX e XXI è intimamente legata all'insegnamento della lingua italiana in questo periodo scolastico.

La storia dell'immigrazione in Argentina ci obbliga ad andare un po' indietro nel tempo. Nel XIX secolo infatti nelle scuole secondarie ufficiali si insegnava innanzitutto il francese e l'inglese, oltre al latino e al greco classico; nel XX secolo, sempre più l'inglese insieme al francese; in certi casi si includeva anche l'italiano, e molto scarsamente il portoghese e, nelle scuole tecniche, il tedesco.

Malgrado certe iniziative, come ad esempio l'educazione interculturale bilingue, non si può negare che nel corso degli ultimi due secoli la politica linguistica scolastica ufficiale –come in molti altri Paesi– rispecchi motivazioni diverse rispetto alla diffusione delle lingue parlate in seno alle famiglie. Le lingue straniere degli immigranti non ispanofoni furono e sono tuttora insegnate soprattutto nelle scuole private.

In questo senso, in rapporto al predominio dell'inglese, è vero che nella città di Buenos Aires l'immigrazione fu, in un primo tempo, prevalentemente inglese. Tuttavia, se l'origine degli immigranti avesse determinato la scelta delle lingue straniere scolastiche, la prima lingua straniera avrebbe dovuto essere l'italiano, nonostante pochi immigranti parlassero l'italiano standard, e la seconda, il gallego, dato che due terzi degli immigranti spagnoli provenivano dalla Galicia.

³ 300 libros: recomendados para leer en las escuelas 1/Carlos Silveyra ...[et.al.]; dirigido por Margarita Eggers Lan. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2011.

Come in molti Paesi, quindi, l'insegnamento delle lingue fu ed è tuttora vincolato al progetto politico, economico e sociale dei settori dominanti e alle rispettive ideologie linguistiche. Questo spiega perché, come vedremo, la presenza della letteratura italiana nei programmi delle scuole secondarie argentine – ovviamente tradotta in spagnolo – fosse e sia tuttora scarsa o addirittura inesistente.

Infatti, le lingue principalmente insegnate nelle scuole secondarie sono da sempre l'inglese e il francese. Tuttavia, nel 1917 si incorporò l'italiano, solo però in poche scuole secondarie. Nel 1942 si permise che la lingua romanica studiata non fosse solo il francese ma anche l'italiano, limitando in tal modo la presenza del francese.

Il primo peronismo (1946-1952), e le sue diverse componenti ideologiche, seguì nel campo dell'educazione una linea dominata dal cosiddetto umanesimo cristiano e dalla difesa della latinità. Ciononostante, la distribuzione delle lingue straniere nella scuola secondaria non venne modificata: si continuarono a insegnare l'inglese e il francese o l'italiano distribuiti nei cinque anni a cui si aggiungevano una delle lingue durante tre anni, e l'altra durante i successivi due.

Il governo militare, risultato dal colpo di Stato che depose Perón nel 1955, annullò gran parte delle misure prese dal peronismo, incluse quelle relative all'educazione. L'America Latina tendeva ormai al *desarrollismo* (liberismo) che si sviluppò concretamente in Argentina durante il governo di Arturo Frondizi (1958-62). Nel 1956 si rinnovarono per decreto-legge i programmi della scuola secondaria, tra cui, lo studio delle lingue straniere, introducendo il "metodo diretto" (parlare la lingua straniera in classe escludendo la traduzione e la lingua materna in generale), antecessore quest'ultimo dell'approccio "comunicativo".

Durante il breve periodo democratico degli anni 1973-1976 in cui governò il peronismo non ci furono particolari modifiche in quest'ambito. La dittatura militare degli anni 1976-1983, invece, accentuò la preferenza per l'inglese, in concordanza con il suo orientamento economico di subordinazione alla politica degli Stati Uniti.

Il ritorno alla democrazia, iniziata con il presidente Raúl Alfonsín verso la fine del 1983, vide invece i primi passi a favore di una riforma dell'educazione nel 1986, nonché la convocazione, dopo oltre un secolo, del Secondo Congresso Pedagogico Nazionale nel 1988. Esso fu, seppur limitatamente, innovativo a proposito dei diritti umani e del linguaggio pedagogico. Rispetto alle lingue straniere, per mezzo di una risoluzione ministeriale si stabilì un'unica lingua straniera durante i cinque anni della scuola secondaria. La risoluzione era ambigua: da una parte, riferiva che "le tre lingue [inglese, francese e italiano] sono presenti in questa proposta", però lasciava l'interpretazione finale ai direttori delle scuole affinché scegliessero

l'inglese. Mediante un'altra risoluzione, nel 1990 si inserirono nuovamente le altre lingue straniere, "per accedere ad altre culture e interscambiare esperienze importanti". Parallelamente però, soprattutto a partire dal 1989 e durante il governo di Carlos Menem (1989-1999), attraverso la riforma scolastica, l'insegnamento del francese e dell'italiano nelle scuole secondarie era in diminuzione.

Un regime del tutto diverso fu seguito dalle scuole secondarie dipendenti dalle università statali: in esse l'offerta di lingue straniere, come materia o come corsi opzionali, fu sempre più ampia.

Alla luce di questo scarso interesse per la lingua delle origini di gran parte della popolazione, si può comprendere meglio la limitatissima inclusione di scrittori e scrittrici italiani nell'iter formativo letterario della scuola secondaria, in continuità con quanto successe nella scuola elementare.

Gli autori e le opere lette e analizzate nelle materie dedicate alla letteratura e quindi non come citazioni sparse nei manuali di Lingua, si contano letteralmente sulle dita di una mano: *Il visconte dimezzato*, di Italo Calvino; *Sei personaggi in cerca d'autore*, di Luigi Pirandello; molto raramente e su iniziativa del docente: *Il nome della rosa*, di Umberto Eco e la *Divina Commedia*, di Dante Alighieri. Questi pochissimi autori si riducono a uno solo, nel migliore dei casi, nelle scuole pubbliche; gli altri furono letti solo nelle scuole che dipendono dalle università e fino all'anno 2000, in cui circa l'85% degli studenti continuava gli studi superiori.

Influisce su questa assenza la *Ley federal de Educación* sancita nel 1993 e derogata nel 2006; in essa l'educazione si provincializza nei metodi, negli stipendi, nelle titolature e, ovviamente, nei programmi, aprendoli addirittura all'iniziativa di ogni docente, rendendo molto difficile l'elaborazione di un panorama globale dell'intero Paese.

Gli argentini, paradossalmente, cominciarono a recuperare le loro radici italiane a partire dalla crisi del 2001 grazie alla possibilità di accedere alla doppia cittadinanza fino alla 4a. generazione con le conseguenti agevolazioni per un'inserzione legale nel vecchio continente. Secondo i dati ricavati presso il Consolato Italiano di Buenos Aires, la conoscenza della lingua dei propri avi da parte di quanti sono in possesso del passaporto italiano, si limita ad uno scarso 2%. Questo dato è sufficiente per rispecchiare il contatto quasi inesistente con quella cultura nascosta dietro ogni cognome argentino di origine italiana.

C. Negli Istituti di formazione docente (Terciarios)

La ricerca nel contesto degli Istituti di formazione docente ha evidenziato la presenza di testi italiani tradotti in lingua locale all'interno della carriera "Profesorado en lengua y literatura".

Prima di addentrarsi nella presentazione delle conclusioni finora emerse, sono d'obbligo tuttavia due premesse: la prima riguarda l'introduzione di carattere generale all'indagine di studio, che si eviterà in quanto già presentata dai colleghi; la seconda attiene allo stato di avanzamento della ricerca, in quanto è in una fase ancora embrionale. Per quanto riguarda gli istituti di formazione docente, infatti, sono stati ad oggi analizzati soltanto alcuni dei programmi di studio di una parte limitata degli Istituti presenti sul territorio nazionale.

Dall'analisi dei suddetti programmi, si è giunti alle seguenti, seppur parziali, conclusioni:

- a) La materia all'interno della quale si presenta la letteratura italiana condivide il proprio programma con la letteratura francese; quest'ultima è spesso preponderante ed occupa uno spazio maggiore sia a livello teorico che nelle proposte di lettura;
- b) i testi letti non sono in genere completi, ma si tratta soltanto di frammenti;
- c) è quasi del tutto carente la letteratura contemporanea, tranne pochissime eccezioni di autori del XX secolo.

Trattandosi di programmi legati alla storia della letteratura, gli autori vengono presentati in ordine cronologico.

Il primo gradino del podio è naturalmente occupato da Dante Alighieri e Giovanni Boccaccio, con i loro rispettivi capolavori, la *Divina Commedia* ed il *Decameron*, in quanto modelli all'interno non solo del loro periodo storico di appartenenza, ma soprattutto dei periodi successivi. Non si è riscontrata ancora la presenza di Francesco Petrarca, la cui assenza ha destato non poca sorpresa in quanto modello della successiva lirica europea.

Sempre seguendo una linea temporale, compaiono, pur in minor misura, Niccolò Machiavelli (*Il Principe*), Giacomo Leopardi (*Canti*) e Cesare Beccaria (*Dei delitti e delle pene*). Anche in questo caso, colpisce l'assenza di Alessandro Manzoni, alla luce della sua importanza non solo all'interno della produzione letteraria italiana (il suo capolavoro, *I Promessi Sposi*, è infatti considerato il primo romanzo moderno italiano), ma anche in funzione della storia della lingua italiana. È invece presente Edmondo De Amicis ed il suo libro *Cuore*.

Per quanto riguarda la tradizione teatrale italiana, vengono proposti Carlo Goldoni (con *La Locandiera*) e Luigi Pirandello (con *Sei personaggi in cerca d'autore*).

Gli autori del XX secolo presenti sono: Filippo Tommaso Marinetti (*Manifesto del Futurismo*), Alberto Moravia (*La romana*) Giorgio Bassani (*Il giardino dei Finzi-Contini*), Natalia Ginzburg (*Caro Michele*), Italo Calvino (*Il barone rampante*) ed Umberto Eco (*Il nome della rosa*).

Sono questi, ad oggi, i dati ricavati; la ricerca, tuttavia e come già anticipato, è soltanto agli inizi.

D. Nelle università

Arrivati a questo punto della nostra ricerca, vorrei partire da un ricordo che può in qualche modo servire da riflessione preliminare. In effetti, esattamente cent'anni fa, Arturo Costa Álvarez (1870-1929), principalissimo traduttore della sempre ricordata "Biblioteca de la Nación" pubblicava, per i tipi della Sociedad Editorial Argentina, *Nuestra Lengua*, testo in cui annoverava per la prima volta in Argentina una sorte di catalogo-tipologia di possibili traduttori facilmente riconoscibili nel vasto universo dei testi di autori stranieri pubblicati. Costa Álvarez pensava allora all'esistenza di traductores "libre, de oído, adornista, maníaco, grafista, inepto y malo."

Magari ci si chiederà perchè iniziare questa ultima sezione della nostra ricerca in corso nominando questo particolare. E la risposta si riassume in un'ossessione di lunga data: come si organizzano veramente i programmi universitari delle letterature straniere non ispanoamericane? Sappiamo che nei corsi di laurea delle università argentine - pubbliche o private che siano - la lingua di lettura comune a tutti gli studenti e le studentesse è lo spagnolo, dato che soltanto nei corsi delle maestrie e dei dottorati di ricerca gli insegnanti possono richiedere come requisito per l'approvazione dei suddetti corsi la lettura dei testi in lingua originale. Questo fatto, apre naturalmente le nostre riflessioni alla *vexata questio* riguardante gli svariati modi in cui lo spagnolo parlato e scritto in Argentina sia profondamente mutato negli ultimi decenni. Mutazioni politiche di ogni genere, censure tematiche e linguistiche, modifiche dei programmi di studio, eredità accademiche condivise e normali e salutevoli "salti" generazionali e di interesse all'interno delle singole cattedre, formano un esteso panorama variopinto in costante trasformazione e produttivo sviluppo. Eppure, l'elemento trainante e onnipresente è sempre lo stesso: la presenza nel mercato argentino di autori letti in traduzione. Certo, il nostro discorso si focalizza ora nel caso della letteratura italiana letta nelle aule universitarie, ma resta chiaro che si tratta di una riflessione applicabile ad un universo molto più ampio che include, torno a dire, tutte quelle letterature non ispanoamericane che per forza di cose devono essere lette a partire da un vero patto di "fiducia" che include autori, correttori, editori, traduttori, lettori e persino – *last but not least* - librai. Orbene: come procedere al momento di creare un programma di studi, soprattutto se ricordiamo che, in alcune università, essi non possono ripetersi per più di tre anni di seguito? Qual è la "logica" che porta a certe elezioni piuttosto che ad altre? La formazione accademica dei professori a carico delle cattedre? Il proficuo dialogo - tante volte veramente esistente - fra i loro membri, a seconda dei loro studi di postlaurea e di una logica "piramidale" che costituisce un vero marchio brevettato dei nostri atenei? Il costo dei libri - che fino ad alcuni anni fa provenivano specialmente dalla Spagna e che,

pertanto, possiedono caratteristiche linguistiche ben diverse da quelle esistenti nel nostro Paese? Sembra che, in ultima analisi, il “setaccio” della traduzione sia, dunque, il punto di incontro, di arrivi e di partenze, di scelte e di scarti, più centrale di tutti.

Come è stato più volte detto, e trattandosi della prima fase di una ricerca veramente federale, dato che prevede la futura inclusione di un vero campionario che comprenda la maggior quantità possibile di atenei universitari dove s’insegna letteratura italiana nel nostro Paese, in questa prima fase abbiamo deciso di concentrare il nostro ritaglio su alcune letture fatte dai nostri studenti e studentesse della letteratura dell’Umanesimo, del Rinascimento e del primo Barocco italiani. Qui sorge una prima questione, dato che è sempre complesso definire se in effetti è da includere o meno quell’esteso *corpus* di testi scritti in latino dagli umanisti italiani attivi a cavallo fra i secoli XIV e XV, o se invece dovremmo concentrarci soltanto in quell’altro *corpus* che fu concepito sin dall’inizio in quelle varietà di *volgari* (e qui ancora, un nuovo problema: cosa capita con i testi di tradizione dialettale?). Se decidiamo di includere quei testi di una tradizione italiana degli albori della Modernità classica che volle recuperare quel *Nachleben der Antike* di warburghiana memoria, non sarà affatto possibile dimenticare quella antologia pionieristica, che, a posteriori, avrebbe dato il via a tanti altri testi studiati, tradotti e commentati da insegnanti, laureandi, maestranti e dottorandi. Si tratta de *El Renacimiento italiano. Una nueva incursión en sus fuentes e ideas*, edito da José Emilio Burucúa e Martín Ciordia nel 2004, per i tipi dell’Associazione Dante Alighieri di Buenos Aires e con gli auspici dell’Istituto Italiano di Cultura di Buenos Aires. In essa appaiono, divisi in capitoli riguardanti diversi argomenti, testi scritti in latino (e qui occorre anche annoverare le squisite traduzioni del prof. Burucúa dal latino maccheronico ad uno “spagnolo” che seppe conservare, modernizzandole, simili caratteristiche) e in volgare da diversi autori e autrici dei secoli XIV al XVII, vg. Alberti, Andreini, Beolco, Bembo, Bracciolini, Cornaro, Doni, Machiavelli, Speroni, tradotti alla varietà *rioplatense*, con l’obiettivo di esser letti dal pubblico di studenti e studentesse delle università argentine (e non solo). In questo modo, includendo la tradizione latina *quattrocentesca*, il patrimonio testuale tradotto nel nostro Paese incominciò a crescere sempre di più e poté cominciare a dialogare con altri testi provenienti anche da altre regioni, questione di cui ci occuperemo nelle prossime tappe della nostra ricerca.