

Allori, S.; Valdivia, M. (diciembre, 2019). "Promoción de la lectura: reflexiones en torno a las políticas y las acciones. Una cartografía posible para leer el mundo (y mirar bien todas las patas)". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 6-25.

Título: Promoción de la lectura: reflexiones en torno a las políticas y las acciones.

Una cartografía posible para leer el mundo (y mirar bien todas las patas)

Resumen: Presentación del dossier n° 9. Promoción de la lectura: reflexiones en torno a las políticas y las acciones.

Palabras clave: promoción de la lectura, políticas, lectura, mediadores.

Title: *Reading promotion: considerations on policies and actions. A possible cartography to read the world (and look well at all the legs)*

Abstract: *N° 9 dossier presentation. Reading promotion: considerations on policies and actions.*

Keywords: *Reading promotion, policies, reading, mediators.*

Promoción de la lectura: reflexiones en torno a las políticas y las acciones.
Una cartografía posible para leer el mundo (y mirar bien todas las patas)

Susana Allori¹

Marianela Valdivia²

Cada libro —cada novela, cada cuento, cada poema— contiene, con mayor o menor felicidad, una lectura del mundo, y leer lo que fue escrito es ingresar al registro de memoria de una sociedad, a lo que esa sociedad considera (y esto no es orégano sino un verdadero campo de batalla) por alguna razón, perdurable; es entrar a ese inmenso tapiz tejido bajo distintas circunstancias por tantos seres, a lo largo del tiempo.

María Teresa Andruetto.

El Coto fue durante toda mi infancia, el zapatero del pueblo. Vivía solo en una punta del caserío. Tenía un caballo y era rengo. Eso recuerdo. Y, sobre todo, su pata de palo con un zapato chueco en la base, que dejaba apoyada contra una pared mientras trabajaba. Las chicas íbamos con cualquier excusa para mirar los atractivos detalles de su mundo, y, sobre todo, los de esa pata de palo.

¹Susana Elma Allori es Licenciada en Letras (UBA). Vice Presidente de CEDILIJ (Centro de Difusión e Investigación de Literatura Infantil y Juvenil). Docente de las Cátedras de Literatura Infantil, Lengua y su didáctica, y Seminario Alfabetización Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. Docente de Lengua y su Didáctica y Alfabetización Inicial del ISFD Nuestra Señora de Las Mercedes, Unquillo, Córdoba. Expositora en eventos nacionales y extranjeros de su especialidad. Ha sido docente en los niveles Inicial, Primario y Medio. Ha participado en el diseño, coordinación e implementación de proyectos de promoción de la lectura en diferentes ámbitos. Entre ellos el Programa Por El Derecho a Leer de CEDILIJ, Premio IBBY Asahi 2002. Ha recibido el Premio Pregonero 2008 como Especialista en Literatura Infantil, otorgado por la Fundación El Libro. Correo electrónico: suallori@gmail.com

² Marianela Valdivia. Bibliotecaria escolar y documentalista. Docente en las cátedras Literatura infantil y juvenil, Teoría de la lectura y Práctica profesional 1 para las carreras del Departamento de Ciencia de la Información de la UNMdP. Integrante del “Grupo de investigación en educación y lenguaje”, dirigido por la Dra. Carola Hermida. Extensionista. Miembro de la Asociación civil Jitanjáfora, redes sociales para la promoción de la lectura y la escritura. Pertenencia institucional: Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. Correo electrónico: mvaldivia@mdp.edu.ar

¿Por qué lo recuerdo para iniciar la presentación de este dossier? Porque la promoción de la lectura renguea y tiene, como El Coto, vocación remendona. Y, porque con Marianela, nos pusimos a observarla de uno y otro lado, intentando entender – nuevamente – cómo es que funciona este remedo. Y si acaso lo es.

Partimos de releer el nombre de la cosa. En nuestros contextos se promueve lo que precisa apoyo puesto que no se sostiene por sí mismo. Algo no funciona como se espera. Requiere un dispositivo que repare, compense. Dispositivo, remiendo, parche. Una pata de palo no disimula el fallo, se camina y se renguea. Solución y evidencia del fallo. Será por eso que necesitamos volver a pensar, una y otra vez sobre la promoción de la lectura, para entender y mejorar el dispositivo.

Esta metáfora nace de la contradicción al observar cómo una actividad tan profundamente humana, la lectura, requiere ser estimulada. No hay mortal que no la realice en los más diversos contextos y frente a todo signo: hoja, rostro, huella, grupo de estrellas... Todo indicio, forma o dato, aún incompleto, da lugar a supuestos. Lo natural y lo humano se ofrecen al desciframiento. La escritura es, justamente, una evidencia de desciframiento. ¿Por qué es necesario entonces acciones que inciten una práctica tan naturalmente humana? Quizás, porque no sea lo mismo leer que formarse como lector. Quizás porque descifrar no alcance para construir sentido propio. Quizás porque leer sea, además de un derecho, una garantía de ciudadanía y por lo tanto habrá quienes la defienden y a quienes no les convenga. He aquí la necesidad de compostura y el parche.

Intentar entender cómo funciona este remedo, requiere despejar sus partes y sobre todo sus implícitos. Porque los ofrece a raudales. Es necesario mirar actores, recursos y contextos, y, a la vez, leer lo que subyace porque lo que se nombra y su modo de hacerlo, dice; pero también dice lo que se calla. Comenzaremos por mirar los sobrentendidos, para detenernos en los pilares sobre los que se asienta la promoción. Aunque nos guste más llamarlos patas que también son elementos estructurales con función de soporte.

Los implícitos de la promoción

Una posición política, porque se procura una modificación de efecto social.

Huelga decir que la lectura, como la escritura, son prácticas culturales, pero es necesario aludir a ello para entender la razón por la que resulta imposible desligarlas de los modelos políticos puesto que estos determinan los modos de producción y acceso a los bienes producidos por cada sociedad. Estudiar estas prácticas requiere entonces una perspectiva que supere la dimensión educativa en la que sólo suele apoyarse para terminar responsabilizando a la escuela en general o a los docentes, familias, nivel de escolaridad anterior en particular.

Autores como Freire, Chartier, Manguel, Petit, Cucuzza y Pineau, por nombrar algunos de los de mayor circulación en nuestro campo, ofrecen en sus producciones teóricas un panorama que permite apreciar la estrecha relación entre condiciones sociales de desigualdad y acceso a bienes culturales; un escamoteo basado en el potencial liberador de la lectura y del “temor que esa libertad y ese poder han infundido en toda clase de gobernantes” (Manguel, 2006, p. 49).

Dice Alberto Manguel:

No es casual que en los siglos XVIII y XIX se aprobaron leyes que prohibían enseñar a leer a los esclavos, incluso la Biblia, puesto que (según se sostenía con razón) cualquiera que pudiera leer la Biblia también podría leer un panfleto abolicionista. (p. 49)

Resulta interesante apreciar, en ese devenir histórico, el paso del temor y la prohibición de la lectura a su prescripción como remedio aparente de todos los males sociales. Nos corresponde atender a las veladas intenciones de ese viraje, incluso al tipo de actividades y de lector que promueve puesto que se propone a la lectura como objeto de dominación. Michèle Petit la describe como “una actividad prescrita, coercitiva, para someter, para controlar a distancia, para aprender a adecuarse a modelos, inculcar “identidades” colectivas, religiosas o nacionales” (Petit, 1999, p.16).

Paulo Freire (1984), con simple contundencia, definió la relación de enriquecimiento mutuo y permanentemente entre la lectura del mundo y la lectura de la palabra. Su concepto no por muchas veces citado deja de iluminar la problemática que abordamos. Los diferentes tipos de restricciones en el acceso dejan en evidencia el potencial de estas prácticas culturales y el reconocimiento de las posibles consecuencias políticas del ser lector. Al decir freireano: conciencia crítica, poder liberador. Por lo

tanto, todo tipo de restricción es, pongamos por caso la censura, una declaración pública de la valoración de la lectura y de su potencial revolucionario.

La vocación remendona de reparar esta injusticia no se refiere sólo al acceso a bienes culturales, por el contrario, confía en que la restitución de éstos posibilita condiciones sociales para una reparación mayor.

Una valoración de la infancia porque, aunque no los nombres, los destinatarios son, sobre todo, niños y jóvenes.³

Si reconocemos la desigualdad de oportunidades que significan los contrastes entre competencias de lectura y la incidencia en el desarrollo personal resulta imperioso comenzar desde la más temprana edad habilitando su acceso. Los primeros años de vida son el momento de apropiación del lenguaje, de desarrollo del pensamiento y suficiente razón para que la lectura se instale como práctica. El tiempo de la infancia es tan breve como fundante. De ningún modo podemos plantear parches sino por el contrario habilitación de derechos.

Yolanda Reyes, referente ineludible para pensar en la lectura en la primera infancia, nos insta a pensar en la apropiación del lenguaje como un continuum que arranca con la voz materna con la que el bebé arma un primer archivo poético a partir de arrullos que serán equipaje básico de un lector. Si, como dice Reyes (2008), las conquistas más elementales de los lectores que son aprender a comunicarse, aprender a hablar y aprender a leer y escribir se dan durante los primeros seis años de vida, resulta imperioso concebir la lectura de manera amplia y habilitar espacios y oportunidades para que tenga lugar. Socializar y expandir esta noción de la lectura desde la llegada al mundo, del bebé como un texto a descifrar que requiere ser leído, de la importancia de envolver con palabras como un acto de supervivencia y protección, es también promover la lectura.

Por otra parte, es siempre oportuno volver a Graciela Montes (2001) y sus múltiples reflexiones en torno a la infancia, la lectura y la literatura. La imagen de corral

³ Nuestro uso del modo genérico “infancia” no desconoce la pluralidad de infancias, más bien pretende recuperar el alcance de niños y jóvenes tan propio de nuestro campo temático en los términos de la CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO: “se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”.

con la que ilustra la siempre asimétrica relación niño–adulto sintetiza los mecanismos de colonización, vigentes desde el siglo XVIII. Un corral que protege y a la vez encierra, que pretende “domesticar y someter” dosificando realidad y fantasía. Aunque ya en siglo XXI mucha agua ha pasado bajo el puente, seguimos pensando con Montes que

...es fácil darse cuenta de que todo lo que los grandes hacemos en torno de la literatura infantil (no sólo cuando escribimos, también cuando la editamos, la recomendamos, la compramos... o la soslayamos) tiene que ver no tanto con los chicos sino con nuestra imagen ideal de infancia. (p. 18)

En este sentido, las acciones de promoción de la lectura bien podrían inscribirse en la enumeración que la escritora realiza respecto de las operaciones en torno a los niños y la literatura. Urge entonces pensar qué representaciones de infancia o de infancias nos atraviesan y desentrañar cómo estas representaciones nos condicionan. Parece evidente pensar que los chicos “no viven en un mundo de ensoñaciones y que son testigos y actores sensibles de la realidad” (2001, p. 27), como también señala Montes en una conferencia de 1984, sin embargo, veinticinco años después, observamos cómo el discurso para la infancia –y lo que hacemos con él– sigue estando edulcorado, o es atravesado por intenciones moralizantes y didactistas. Peor aún: hoy, libros desafiantes, que habilitan múltiples lecturas, son muchas veces sometidos a intervenciones por parte de los mediadores que clausuran sentido en lugar de habilitarlo. Franquear la relación con las infancias para no subestimarlas, en definitiva, para respetarlas.

Sólo quien valora la lectura trabaja por ella desde la infancia y viceversa.

Una concepción de lectura, porque donde dice lectura debe leerse lectura literaria.

La metáfora del zapatero rengo sobre la que pretendemos enlazar estas reflexiones es una elección deliberada. Nos valemos de este recurso justamente por lo que ello significa. Toda metáfora sintetiza la imagen mental de quien la enarbola. A la vez hace un lugar a la mirada poética y reafirma la potencia simbólica, esencia de la literatura.

El concepto promoción de lectura se refiere sin nombrarla a la lectura literaria ya que en general no se aplica a textos informativos o de conocimiento científico. La pregunta acerca de los motivos de esta elección textual permite inferir una valoración de la literatura y la confianza en su latente potencial de seducción lectora.

La literatura está hecha de palabras y ficción y, más allá de las diferencias de época cada texto literario propone una relación particular con cada lector, convoca y a la vez nutre un universo personal sin una pretensión fáctica. Requiere y potencia operaciones particulares con lo escrito a la vez que instala una necesidad inagotable respecto de lo escrito. Sus repercusiones escapan del control conformando un tipo de lector activo claramente diferenciado de lo que se ha denominado “leedores”.

Dice Larrosa (2006):

...lo importante desde el punto de vista de la experiencia, es cómo la lectura de Kafka (o de Platón, o de Paulo Freire, o de cualquier...) puede ayudarme a decir lo que aún no sé decir (...) puede ayudarme a formar o a transformar mi propio lenguaje, a hablar por mí mismo, o a escribir por mí mismo, en primera persona, con mis propias palabras (...) Pensar la lectura como formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector, no solo con lo que el lector sabe, sino con lo que él es. (p.51)

Promover el acceso a la lectura desde una perspectiva de derechos implica el reconocimiento tanto en su aporte en la construcción de subjetividad como en la influencia en los procesos de formación personales y sociales. Es lógico entonces que la literatura ocupe un lugar privilegiado entre los materiales a promover.

Patas ¿Cuántas?

Primera pata: actores/ ¿agentes? ¿Quién y quiénes leen?

Entendemos la lectura como una construcción personal, enmarcada en una esfera social y cultural. Michèle Petit (2001) propone pensarla como *interindividual* o *transindividual* para correrla de la voluntad de dominio, reconociendo la necesidad y el efecto del encuentro entre los lectores y los libros a través de una mediación. Pensamos aquí en la promoción de la lectura, como una operación entre un mediador –al menos– dispuesto a ofrecer textos, espacios, disponibilidad y un otro –o unos otros– con quienes compartir. Uno que se encuentra con otros, tarea de convicciones solitarias con vocación de equipo.

Nos preguntamos, entonces, acerca de la figura del mediador, intermediario imprescindible entre libros y lectores, ¿qué condiciones lo convierten en tal? ¿Qué dispositivos demanda? ¿Qué saberes son necesarios? Si el punto de partida es la palabra poética, entonces, se torna indispensable valorar la lectura literaria, asumirse como lector doble, un lector que lee para sí y también pensando en esos otros con quienes

leerá y a quienes leerá, ser observador sensible y a la vez crítico del contexto –muchas veces injusto–, con una dosis ineludible de sensibilidad social y cultural.

Resulta oportuno pensar en la formación permanente del mediador de lectura, un mediador cultural, en definitiva, consciente de la demanda compleja de su rol. Un posible remiendo, entonces, es reflexionar acerca de qué saberes respecto del discurso literario en toda su complejidad son los que sostienen las prácticas. Proponemos un mediador capaz de cuestionar y problematizar el objeto desde un punto de vista teórico y crítico, que se preocupe por *lo literario* más allá de la adjetivación que el destinatario parece imponerle a cierta literatura (Andruetto, 2008).

También pensamos en mediadores atentos, no tanto a lo que dice el texto, sino a los que el texto nos hace decir, le hace decir a cada lector. Nos preguntamos con Larrosa ¿y si la lectura fuera también el lugar de la interrupción? ¿Y si lo que nos faltara, y cada vez más, fuera el silencio?, ¿y si dar a leer fuera, esencialmente, dar silencio?:

existe también el silencio de la interrupción, ese que se produce cuando uno no puede ya decir lo que todo el mundo dice o cuando uno no puede ya pensar lo que todo el mundo piensa. Y ese silencio que interrumpe la proliferación vana de la palabra insustancial es el que nos da la literatura. Porque el poder también funciona haciendo hablar, pero haciendo decir lo que hay que decir y haciendo hablar como está mandado. (2000, p.108)

Mediadores dispuestos también a generar este silencio que permite apropiarse de las palabras, reinventarlas y hacerlas decir, y que consideren el valor de la escucha como actitud pedagógica (Bajour, 2008), como un gesto inclusivo que alienta la construcción al fortalecimiento de las subjetividades. En definitiva, promover el acceso a la palabra poética es compatible con la escucha del otro.

Es por tanto una tarea que tolere la incompletud porque en ello reside la condición de todo lector. Alguien que esté dispuesto, necesitado de seguir leyendo más allá de cada final. Saberse con deseo de ir por más palabra poética en una búsqueda propia de desciframiento. Conciencia de incompletud, sentirse lector, reconocerse como tal, sin dejar de formarse como tal. Insaciable afán de búsqueda de sí mismo. Vale decir constante condición de aprendiz puesto que está dispuesto a crecer, a leer más y mejor (porque ello es posible en cada búsqueda y más allá de cada hallazgo).

Incomodidad frente a la desigualdad de la opción lectora, como acción política porque pretende cambios, incidencia, modificación social. Confianza en el trabajo y en la morosidad de la lectura, esa paciencia que exige ser lector literario, leer y volver a leer, y no acepta ansiedad alguna.

Mirada crítica del contexto, escucha y paciencia parecen ser requisito del mediador y (también para el mediado, si así podemos nombrar a quien requiere impulso para convertirse en deseante de la palabra poética) y agentes del desafío de contagiar deseo, promover un deseo si es que eso fuera posible.

Segunda pata: Acciones / ¿el cómo es un para qué?

No se trata de hablar
ni tampoco de callar:
se trata de abrir algo
entre la palabra y el silencio.

Roberto Juarroz

Quizás el desafío del mediador de lectura sea justamente este “abrir algo” que menciona Juarroz. Y es esta ambigüedad, necesaria para ampliar posibilidades, la que puede ocasionar desvíos o malentendidos. Como ya mencionamos, la asimétrica relación adulto–niño, entre “alguien que ya creció y tiene todas las respuestas” y “alguien a quién hay que enseñarle/mostrarle todo” (Montes, 2001), puede hacer de la promoción de la lectura un vehículo más de colonización o sometimiento.

Sergio Frugoni (2013) toma algunas figuras cristalizadas en esta cuestión de la promoción y las problematiza. Entre ellas, la del *encantamiento de la literatura*:

Para este enfoque, existe un valor mágico de la lectura literaria per se, un valor trascendental e inefable que actúa por contagio o por la cercanía con los libros y los mediadores. La literatura es una fiesta, un juego, un mundo encantado –suele decirse– al que todos están invitados. Un optimismo inquebrantable, muchas veces cercano al marketing y la promoción en su sentido estrictamente comercial, anuncia los beneficios de participar de la “fiesta de la lectura”. Formar lectores es seducirlos, contagiarlos, para que de una vez por todas abracen la lectura para el resto de sus vidas (p.154)

Podemos rápidamente asociar esta figura a la propuesta de maratones o jornadas más bien vinculadas a lo “espectacular”. También a la moda del encuentro de

autor que actualmente invade escuelas como argumento de venta de las editoriales y no como una genuina motivación de los lectores o/o de los escritores por el deseo, por ejemplo, de conversar sobre textos y lecturas.

Diseñar acciones que amplíen horizontes requiere de una mirada atenta y reflexiva que no pierda de vista que el objetivo es, justamente, fortalecer las subjetividades. Que es precisamente lo contrario a proponer acciones masivas que pongan el ojo en la cantidad y no en la calidad.

Chambers (2007) desarrolla la cuestión de las escenas y los espacios como portadores de sentidos. Gestionar ambientes, tiempos y espacios determinados no para espectacularizar sino para acoger a los lectores. El lector empedernido probablemente no necesite condiciones particulares. Abundan las imágenes de lectores que parecen atrapados en una red que los sostiene en cualquier circunstancia, incluso que necesitan de la lectura para sostener el equilibrio. Sin embargo, es probable que para esto suceda, primero haya que entrar a la red y que esta entrada esté circundada por ciertas condiciones. Un relato, alguien que lo acerque, un tiempo y un espacio en el que este intercambio tenga lugar. Acercar un buen libro puede ser, simplemente, exponerlo: ponerlo al alcance para que algún curioso meta la mano y pique. Conversar acerca de las propias lecturas, esas que nos calan y ofrecerlo. No hablar del argumento sino convidar eso que nos produjo inquietud, aquello que nos robó el sueño.

Los espacios formales y los comunitarios, la escuela y la biblioteca, entre otros, pueden ser escenarios de acciones diversas y comprometidas. Para pensar más allá de grandes instalaciones o emprendimientos y más cerca de lo que sucede entre lectores que comparten unos con otros, Analía Gerbaudo (2017) nos propone la categoría de “nano intervenciones”:

...situadas en las antípodas de «lo espectacular», ceñidas a la «pequeña tarea» y ejecutadas allí donde una hendidura deja espacio a la acción que define sus sentidos en el terreno incierto de la recepción. (...) mientras desbarata cualquier adjudicación exclusivamente personal, intencional o individual a aquello que se dirige en el accionar junto a otros (cfr. Cragolini) porque depende de su repercusión. Si la política es «el conjunto de actividades desarrolladas en ese espacio de tensión que se abre entre las grietas de cualquier orden precisamente porque ningún orden agota en sí mismo todos sus sentidos ni satisface las expectativas que los distintos actores tienen» (Rinesi: 23), pensar las acciones en términos de «fantasías de (nano)intervención» acentúa el arrojo de cada movimiento dado el poder de decisión de quienes responden (p. 12)

Seleccionar textos desafiantes, gestionar y disponer tiempos y espacios, confiar en los ecos de las intervenciones realizadas desde las reflexiones teóricas, valorar la literatura como objeto estético y cultural, reconocer la relación intrínseca entre leer y pensar, mantenerse alerta y alejarse de los mensajes hegemónicos y de las modas, generar y respetar los silencios... Una enumeración que podemos alimentar mientras estemos en el camino de “abrir algo entre la palabra y el silencio”.

Tercera pata: Contexto/ ¿para pararnos dónde?

Quando leemos, enseñamos, escribimos o ayudamos a otros a leer, a enseñar, a escribir, las palabras nos vinculan al mismo tiempo a lo individual y a lo social, porque la lectura es, además de aquella práctica solitaria y exquisita que a menudo referimos, un instrumento de intervención sobre el mundo que nos permite pensar, tomar distancia, reflexionar, una espléndida posibilidad para dar lugar a las preguntas, a la discusión, al intercambio de percepciones y a la construcción de un juicio propio.

María Teresa Andruetto

Sin desconocer las particularidades de las prácticas de lectura a lo largo de la historia puede observarse que cada modificación en la tecnología de la escritura significó invariablemente, por un lado, el rechazo de las clases privilegiadas – que naturalmente ya accedían a la lectura; por otro, producción de nuevas formas de leer y ampliación de lectores. Como constante se observan también restricciones en ese nuevo acceso y una similar caracterización de las condiciones socioeconómicas de los sectores excluidos.

Entrando en la tercera década de este siglo, dispuestos como estamos a la lectura del mundo, prestamos especial atención a la segmentación en la distribución de la riqueza y las condiciones de la mayoría de los niños y jóvenes⁴ excluidos del acceso a la

⁴ Según el informe de la UCA al que tuvo acceso Infobae, se estima que al tercer trimestre de este año (se refiere a 2019) el 32,1% de los hogares y un 40,8% de las personas se encuentran afectados por la pobreza. Estos índices implican que 16 millones de argentinos viven en la pobreza y 3,6 millones en la indigencia. La cifra resulta más alarmante si se tiene en cuenta que el 59,5% de los niños y adolescentes están

lectoescritura comprensiva sea en formato papel o informático justamente en un contexto de expansión de la tecnología de la escritura en las prácticas cotidianas de lectura.

Observar el contexto es el punto de partida de toda acción promotora. Si bien como hemos señalado la lectura se viene ofreciendo a lo largo de la historia de modo desigual, en cada época requiere intervenciones ajustadas a las circunstancias que producen y toleran esa desigualdad. Ninguna intervención con vocación de transformación social puede quedar librada al voluntarismo de individuos particulares ni de organizaciones sensibles a la temática, sino por el contrario, deben partir de políticas públicas coherentes y sostenidas. Con esto nos referimos a un proyecto de país, es decir a un conjunto de políticas económicas, sociales, educativas y culturales orientadas a garantizar el ejercicio pleno de derechos para todos sus ciudadanos.

Las políticas que impulsan el desarrollo de la industria del libro fortalecen no sólo el circuito – indispensable y más visible– de producción, circulación y accesibilidad a los libros sino también aspectos como los derechos lingüísticos. En nuestro país, por ejemplo, políticas de estímulo de las traducciones permitirían recuperar una tradición nacional de la que nos enorgullecimos en el siglo pasado, y el respeto sobre nuestra variedad lingüística justamente en un contexto global de achatamiento de las variedades y de tensión respecto al uso del lenguaje. Las políticas de estado respecto a las industrias culturales evidencian la perspectiva de derechos de sus gobernantes.

Es imprescindible pensar en el sistema educativo todo, particularmente en la escuela y en las condiciones para el cumplimiento de su tarea fundacional respecto a la lectoescritura, en sus recursos humanos y materiales. También en planes de lectura coherentes con equipos federales de mediadores bien formados y en políticas integrales vinculadas al sector del libro y la lectura de alcance nacional. Todos conceptos devaluados en los entornos neoliberales, tiempos que creemos son de recomposición. Claramente a esta compleja realidad no se la puede resolver sólo con acciones vinculadas al fomento de la lectura, pero tampoco sin ellas.

comprendidos en la pobreza, con lo que son unos 7 millones de hogares de este grupo etario castigados (Dinatale, 2019).

Tal vez parezca una verdad de Perogrullo pero justamente la observación crítica de la promoción de la lectura, que en este dossier pretendemos ofrecer, no puede ser en modo alguno un remiendo, un parche. Ni siquiera adherimos al slogan igualdad de oportunidades, porque ello significa desconocer las condiciones de la desigualdad, planteamos en cambio la necesidad de políticas que ofrezcan condiciones de equidad. Promover la lectura u otras prácticas culturales que estimulen el pensamiento es un modo de concebir el desarrollo social.

Esta mirada en torno a la promoción de la lectura, que hemos intentado en este texto, está profundamente atravesada por dos factores. Por un lado, el contexto de producción – finales del 2019– y por otro, la conciencia de ser parte del entramado ideológico. Más allá de los aciertos, omisiones, cabos sueltos; de las coincidencias o desacuerdos con nuestros lectores, esta introducción tiene vocación de diálogo. Abrimos el juego a la palabra de quienes generosamente comparten pensamientos, saberes y experiencias. Mientras tanto, seguiremos leyendo.

Acerca del Dossier

Antes de abrir el paso a los textos que conforman este dossier nos permitimos dedicar un breve espacio a las organizaciones que contextualizan nuestras reflexiones porque son el marco de nuestro hacer promotor: CEDILIJ y JITANJÁFORA.

En Argentina, el regreso de la democracia trajo aires inspiradores de nuevos proyectos que reconfigurando el campo de la literatura para niños plantaron la bandera de la lectura como herramienta fundacional en la reconstrucción de un país aniquilado también culturalmente.

El programa de promoción de lectura *Por el derecho a leer* de CEDILIJ⁵ que mereció el reconocimiento del Premio IBBY ASAHI⁶ en 2002, da cuenta de una vocación democrática que impulsó desde su fundación en 1983 a esta organización.

Dicho programa comenzó su implementación a partir de la observación crítica del contexto con el proyecto *Bibliotecas A Los Cuatro Vientos* destinado a escuelas de todos los niveles de la provincia de Córdoba cuyos acervos no se parecían en nada a los actuales. Se diseñó entonces un dispositivo basado en tres pilares: la formación de

⁵ <http://cedilijargentina.blogspot.com/p/promocion-de-lectura.html>

⁶ <http://www.imaginaría.com.ar/08/7/cedilij.htm>

mediadores, la provisión de libros de calidad estética y ocasiones de encuentro entre los lectores y los libros.

A partir de esas experiencias, se continuó con la implementación de acciones que fortalecieran desde otros espacios las oportunidades de acceso a los libros. Se diseñaron proyectos específicos para centros infantiles municipales, hospitales, espacios comunitarios como comedores o bibliotecas populares tanto en zonas rurales como en barrios urbano marginales, espacios de educación especial, particularmente de la comunidad sorda y la comunidad quom, puesto de préstamo de libros en feria franca. Algunos se replicaron en otras provincias argentinas e incluso fuera del alcance nacional.

Si bien, el diseño y la implementación estuvieron a cargo de CEDILIJ todos los proyectos de dicho programa articularon otros actores sociales tanto para el financiamiento como en la implementación. Esto último ha hecho posible que varios de ellos se continúen desarrollando en la actualidad a cargo de sus iniciales destinatarios o de miembros de CEDILIJ.

Esta modalidad de promoción de la lectura se ha ido reconfigurando con proyectos articulados a partir de la valorización de la imagen que se ofrece como estímulo de acercamiento desde las artes visuales y parte del campo propio de los libros destinados a la infancia. Nos referimos a muestras de ilustradores, de afiches de promoción de lectura y proyectos de cine y literatura. Todos ellos conservan ese dispositivo de tres pilares sobre el que las acciones garantizan verdaderas opciones de sostenimiento incluso más allá de las intervenciones iniciales.

Los noventa, además de una gran crisis económica dejaron su oscura huella en la escuela. Ante la falta de libros, el avance de la lógica del mercado y las urgencias sociales, fue inminente pensar en espacios y acciones que, al menos, repararan tanto desastre. En 1999, en la Universidad Nacional de Mar del Plata nace el grupo Jitanjáfora, con la firme convicción de convocar a través del lenguaje, con y para las infancias.

Elena Stapich, una de sus fundadoras, y Romina Sonzini, socia desde hace más de diez años, dan cuenta en su artículo “Jitanjáfora: ahora que cumplimos veinte años” del proceso de este grupo que veinte años después cambió formas, pero sostuvo el fondo. Jitanjáfora, Redes Sociales para la Promoción de la Lectura y la Escritura, sigue trabajando con docentes, bibliotecarios y otros mediadores culturales a través de la palabra poética, proponiendo acciones de formación y capacitación, poniendo a

disposición materiales y articulando con otras instituciones para que la lectura y la literatura tengan lugar.

Casi en paralelo, en el año 2003, en la Universidad Nacional de Córdoba, surge el PROPALE (Programa en Promoción y Animación a la lectura y a la Escritura). Susana Gómez, a partir de la narrativa de “ocasiones que se dan, pero se buscan”, como ella indica, instala la preocupación por las subjetividades puestas en juego en el diseño de acciones en torno a la lectura. Quienes integran el PROPALE piensan y problematizan la promoción y la animación a la lectura para niños desde el reconocimiento de las pluralidades y complejidades que la infancia presenta. El artículo “La animación a la lectura en la niñez: subjetividades y consideraciones sobre la experiencia literaria” está atravesado por la conceptualización de una biopolítica de la niñez: cómo se gestiona la vida y qué espacios soberanos se ganan con la literatura como instancia libertaria de lectura.

Por su parte, Martín Broide, comparte el recorrido realizado en dos proyectos que se proponen el ambicioso objetivo de formar jóvenes como mediadores culturales. Un desafío doble. Se trata de poner literatura a disposición de jóvenes en diversas situaciones de vulnerabilidad. Leer con ellos, ofrecer espacios, tiempos y textos para poner en palabras sus experiencias, sentires y pareceres con el objetivo de prepararse para leer para otros. Uno comparte lo que cree que vale la pena en ese “leer entre” al que se hace referencia en el título. Y es por eso que, tanto en una escuela secundaria del conurbano bonaerense como en una ubicada en un pueblo patagónico, chicos y chicas encuentran en el lenguaje un modo de participar del entramado cultural y generan escenas artísticas que instalan un gesto, reinventan el entramado social que los incluye y les otorga un lugar propio y particular desde el cual habitar el mundo.

En tiempos turbulentos, pero también esperanzadores en nuestro país, observar con catalejos la gestión del Plan Nacional de Lectura en el artículo de Adriana Redondo puede convertirse en ocasión para pensar y proyectar lo que viene. Luego de cuatro años de feroces recortes a la cultura y la educación, del vaciamiento del Plan y la violencia simbólica y física desatada sobre la educación pública, este diciembre de 2019 se torna esperanza y oportunidad. Hay que empezar de nuevo, pero no desde cero. Porque ya sabemos lo que significa tener libros en las escuelas y en las bibliotecas. Ya sabemos lo importante de las acciones continuas, diversas, planificadas y pensadas. De

lo necesario de considerar lo micro y lo macro, las nano-intervenciones y los grandes eventos. De incluir en la diversidad cultural, étnica, territorial que implica nuestro país. Y también aprendimos que, si bien el recorrido fue arduo, intenso y comprometido, no basta. Reflexionar sobre las huellas sea, quizás, un modo sincero de volver a empezar.

En un gran gesto de compromiso y con la certeza acerca de lo que es posible y de lo que es necesario Marcela Valdés Rodríguez nos abre la puerta de la Biblioteca de Santiago. Una unidad de información que rompe con concepciones cristalizadas y se propone ser un nuevo modelo para las bibliotecas públicas de la región. Con una agenda de servicios que se renueva en busca de la inclusión en todos los sentidos, la Biblioteca de Santiago resiste y se propone ser lugar de resistencias. En el contexto actual chileno, abrir sus puertas en plena crisis social e institucional, la convierte además en un símbolo contra de la violencia.

Las experiencias dan cuenta del convencimiento que se comparte en torno a las posibilidades que se expanden a partir de la lectura literaria y de la necesidad de sostener la pregunta, como motor de búsqueda. Quienes participamos de este dossier nos hacemos preguntas. Preguntas que abren la puerta a la acción o al pensamiento. Preguntas que nos inquietan y que al mismo tiempo habilitan tiempos que las afirmaciones eliminan.

En este sentido, la propuesta de Silvia Castrillón en “Volver a las raíces: la promoción de la lectura en América Latina” es una invitación para revisar el origen de los esfuerzos en torno a la promoción de la lectura. La incidencia del mercado, los discursos que refieren a la lectura como algo placentero - y la han situado en el lugar del facilismo - e incluso el propósito de la ciudadanía instalan la lectura en la lógica del consumo. Esta mirada nos obliga a replantear modos y medios, fondo y forma. Hace tambalear términos que creíamos irreprochables y nos interpela en busca de una reflexión profunda acerca de las implicancias y las condiciones globales y particulares para democratizar y garantizar el acceso a la cultura escrita.

En los aportes de Gustavo Bombini, Adriana Redondo y Mempo Giardinelli se aprecia el rol de los gestores de políticas públicas de lectura. Estas perspectivas recuperan y revisan las acciones llevadas adelante desde el Ministerio de Educación de la Nación en diferentes momentos del período 2003 – 2015. Entendemos que resultan indispensables para proyectar el desafío de la década por comenzar.

Bombini comienza su artículo, “Políticas públicas de lectura, otra vez. Reflexiones en tiempos de imaginar”, con una preocupación que compartimos: la necesidad de investigar y desarrollar saberes académicos que sostengan la gestión de las políticas públicas. Revisando las políticas públicas de lectura de manera crítica y contundente, este aporte insta a diseñar estas políticas en espacios interministeriales, de manera de articular eficazmente esfuerzos y saberes. Al mismo tiempo, visitar lo transitado conlleva a reconocer “ciertos criterios metodológicos, que, sin asumir el estatuto de recetas mecánicas, postulan principios epistemológicos y didácticos para la construcción de unos dispositivos de trabajo con la lectura” (2019, p.49).

Para Redondo: “Un Estado presente, que trabaje por igualar las oportunidades de los ciudadanos, debe proveer herramientas para pensar, para constituir una ciudadanía plena de derechos, para elaborar estrategias que permitan salir de la exclusión. Entre ellas, surge necesariamente el fortalecimiento de una política de lectura inclusiva y transformadora” (2019, p. 105). Con esta visión hace foco en el plan nacional de lectura y sus ejes de trabajo: la lectura en la escuela, los mediadores y las colecciones literarias y pedagógicas.

Como ya dijimos, no es posible pensar en políticas de lectura sin considerar el contexto social, cultural, político y económico en el que éstas se insertan o se deberían insertar. En este sentido, Giardinelli realiza un diagnóstico del estado de la cuestión y propone resistir desde “una pequeña gran revolución en democracia, por qué no, basada en el saber y el conocimiento. Para lo cual tenemos que lograr que la lectura sea parte esencial de la vida de todas las familias.” (2019, p.55). Este desafío requiere recursos materiales, esfuerzos intelectuales y decisiones políticas, a la vez que reconsideramos social y académicamente las representaciones en torno a la lectura, la literatura, las infancias y las juventudes.

Estos textos, que hemos comentado brevemente, toman la posta y, como El Coto, con vocación y sapiencia, ofrecen diversos recorridos para pensar el andamiaje que sustenta esta ardua y siempre incompleta tarea. Entendemos que entre las reflexiones y aportes de reconocidos referentes – que sostienen ideas firmes e instalan interrogantes para revisar el sentido de las prácticas que promovemos– y la mirada retrospectiva sobre experiencias en torno a la promoción de la lectura – que al mirarlas con lupa y desentrañar aciertos, dudas y desvíos nos permiten proyectar sobre la huella

del camino recorrido— hemos querido trazar una cartografía posible de la promoción de la lectura en el panorama argentino y latinoamericano .

Urge nutrir las discusiones, los desarrollos teóricos y las preguntas. Creemos en la palabra poética como oportunidad para ensanchar imaginarios y para que cada uno sea sujeto del propio destino. Que la lectura tenga lugar, para generar encuentros que “salven de la locura y el desamparo”, como dice Andruetto. La invitación está hecha.

Referencias bibliográficas

- AA.VV. (2008). *Viaje Voluntario a la Lectura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación C&A. Disponible en <https://drive.google.com/file/d/0BzF-0Vv0oytmMF85UkNXUko0Wms/view>
- Andruetto, M. T. (2015) *La Lectura, otra revolución*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Andruetto, M.T. (2008, noviembre). Hacia una literatura sin adjetivos. *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*. Recuperado de: <https://imaginaria.com.ar/2008/11/hacia-una-literatura-sin-adjetivos/>
- Bajour, C. (2008, junio). La escucha como postura pedagógica en la enseñanza literaria. *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*. Recuperado de: <https://imaginaria.com.ar/2008/06/la-escucha-como-postura-pedagogica-en-la-ensenanza-literaria/>
- Bombini, G. (diciembre, 2019) “Políticas públicas de lectura, otra vez. Reflexiones en tiempos de imaginar”. En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 37- 48.
- Cucuzza, H. R. (dir.); Pineau, P. (codir.) (2002) *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de mi Vida*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Cavallo y Chartier (2004) *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus Miror.
- Chambers. A (2007). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económico.
- Dinatale, M. (11 de diciembre de 2019). Según la UCA, la pobreza en la Argentina llegó al 40,8% y es la más alta de la década. Infobae. Recuperado de: <https://www.infobae.com/politica/2019/12/05/segun-la-uca-la-pobreza-en-la-argentina-llego-al-408-y-es-la-mas-alta-de-la-decada/>
- Eribon, D. (2015). *Regreso a Reims*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Frugoni, S. (2016). Alegato en contra de la promoción de la lectura (si eso fuera posible). En: Blake, C. y Frugoni, S. (Coord.). (2016). *Literatura, infancias y mediación*.

Talleres de la II Jornada de Literatura para Niños y su enseñanza. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Giardinelli, M. (diciembre, 2019) "Estado de la lectura en la Argentina al final de la segunda década del milenio". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 49 - 72.

Larrosa, J. (s/d). Experiencia (y alteridad) en educación. Recuperado de: http://www.ceip.edu.uy/documentos/2018/ifs/dapg/materiales/Jorge_Larrosa_Experiencia_y_alteridad.pdf

Larrosa, J. (2000). Dar a leer, dar a pensar... quizá. Entre literatura y filosofía. En Kohan, W.; Waskman, V. (2000). *Filosofía para niños discusiones y propuestas*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Manguel, A. (2005) *Una historia de la lectura*. Buenos Aires: Emecé editores.

Manguel, A. (2006) *Nuevo elogio de la locura*. Buenos Aires: Emecé editores.

Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (2015) *Leer el mundo: experiencias actuales de trasmisión cultural*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la lectura.

Piglia, R. (2005) *El último lector*. Barcelona: Anagrama. Narrativas Hispánicas.

Redondo, A. (diciembre, 2019) "La lectura en tiempos de desigualdad: política y prácticas". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 104- 124.