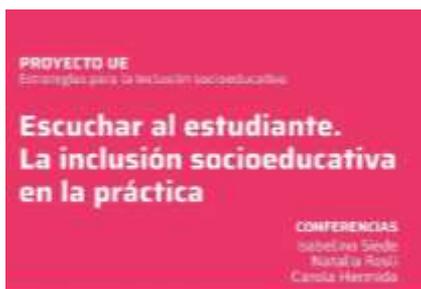


---

Camuña, S. y Kaliman, R. J. (diciembre, 2022). "Investigaciones orientadas al sistema educativo. Reseña de la colección de publicaciones realizadas por INVELEC (CONICET/UNT) en el marco del Proyecto de Unidad Ejecutora (PUE) 'Estrategias para la inclusión socioeducativa'". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 15 (8), pp. 264 - 271.

---



INVELEC  
Colección de publicaciones  
realizadas por el INVELEC  
(CONICET/UNT)  
desde 2017  
6 Volúmenes

**Investigaciones orientadas al sistema educativo. Reseña de la colección de publicaciones realizadas por INVELEC (CONICET/UNT) en el marco del Proyecto de Unidad Ejecutora (PUE) 'Estrategias para la inclusión socioeducativa'**

Silvia Camuña<sup>1</sup>

Ricardo J. Kaliman<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Prof. en Letras (UNT) y escritora; Posgrado en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO); Especialista en Educación y TIC (Ministerio de Educación); doctoranda del Doctorado en Letras (UNT). Técnica Principal para Coordinación general y apoyo a investigaciones sobre educación en INVELEC (CONICET-UNT); y Referente de Proyectos Socioeducativos (Modalidad de Educación en contextos de encierro del Ministerio de Educación de Tucumán). Correo electrónico: educ@invelec-conicet.gov.ar

<sup>2</sup> Investigador Principal (CONICET) y Profesor Titular (UNT), director del Proyecto "Estrategias para la inclusión socioeducativa" (INVELEC, CONICET/UNT). Licenciado en Letras (UNT) y Ph.D. (Universidad de Pittsburgh). Sus investigaciones se encuadran en el marco de la sociología de la

Esta colección, cuyos primeros seis volúmenes publicados se presentaron en un acto público presencial en abril de este año, tiene por objetivo difundir y, sobre todo, poner a disposición de quienes se encuentran comprometida/os en el trabajo educativo, conocimiento valioso para la inclusión socioeducativa, recogido y/o producido en el marco del Proyecto “Estrategias para la inclusión socioeducativa”, que el Instituto de Investigaciones sobre el Lenguaje y la Cultura (INVELEC, CONICET/UNT) viene ejecutando desde abril de 2017, con fondos del CONICET, como Proyecto de Investigación y Desarrollo de Unidad Ejecutora (en adelante, PUE).

Las publicaciones se encuentran disponibles en el Repositorio digital del INVELEC, creado como otra actividad complementaria del PUE. Pueden encontrarse en el siguiente enlace, junto a otras publicaciones anteriores del Instituto, dentro de la misma inquietud sobre la inclusión socioeducativa:

<http://repositorio.invelec-conicet.gob.ar/handle/INVELEC/174>

El Repositorio incluye otras secciones además de la mencionada. Entre ellas, la más poblada es la dedicada a la producción literaria de autore/as tucumana/os, de distintas generaciones, incluyendo las de las más recientes. En otra sección, se ha digitalizado la producción, literaria y/o testimonial, de grupos sociales en situación de distintos modos de vulnerabilidad. El objetivo es poner todo este material a disposición, no sólo del público en general, sino particularmente de docentes interesada/os en recurrir a él para sus procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, el Repositorio incluye otra sección en la que se han publicado secuencias didácticas propuestas por miembros del INVELEC, sobre la base de sus investigaciones.

El Proyecto se desarrolla en el marco de un convenio entre la Universidad Nacional de Tucumán, el CONICET y el Ministerio de Educación (en adelante, MED) y tiene como objetivo general contribuir a la formulación y puesta a prueba de estrategias didácticas en el sistema educativo que permitan la ampliación del ejercicio de los derechos de los sectores sociales vulnerabilizados, prestando

---

cultura. Ha publicado libros y artículos sobre los conceptos de región, ideología, identidad; y sobre música popular y literatura latinoamericanas. Correo electrónico: rkaliman@conicet.gob.ar

atención a las mejoras en el acceso, a la permanencia y egreso exitoso del sistema y a la calidad de la educación.

El cronograma de trabajo se conformó a partir de demandas manifestadas desde el MEd y de cuatro ejes establecidos para el proyecto que se corresponden con las líneas de investigación del Instituto y con problemáticas de la inclusión socioeducativa: eje Construcción de ciudadanía, eje Alfabetizaciones, eje Identidad y autoconcepto y eje Literatura y construcción de subjetividades. De este modo se generó desde un inicio una dinámica permanente de canalización hacia el sistema educativo de las investigaciones producidas.

En el marco de este proyecto se llevaron a cabo múltiples actividades en vinculación, tales como talleres a cargo de especialistas de nivel nacional para miembros del INVELEC y de equipos técnicos del Med y conferencias abiertas también a público en general; Ciclos de formación en investigación sobre inclusión socioeducativa, con la participación de docentes y equipos técnicos; Sistematización de datos sobre factores que afectan las trayectorias escolares del estudiantado tucumano; producción de secuencias didácticas sensibles a la inclusión socioeducativa; desarrollo y puesta a disposición del público de un repositorio virtual con literatura de autores tucumana/os y material documental y didáctico para la inclusión social; además de ocho tesis doctorales de becario/os dirigida/os o codirigida/os por investigadores del Instituto.

La colección aquí reseñada está destinada a recoger y publicar algunos resultados de estas distintas actividades. Así, dos de ellos se basan en el trabajo llevado a cabo en sendos Ciclos de formación en investigación sobre inclusión socioeducativa, equipos formados por docentes del Nivel Superior y miembros de equipos técnicos del MEd y coordinados por miembros del INVELEC; otros recogen las conferencias ofrecidas por la/os especialistas invitada/os y el restante ofrece un estado de la cuestión sobre la inclusión socioeducativa, preparado por becario/os del Proyecto.

La siguiente es la lista completa de estos seis volúmenes:

Vol. 1: Barrancos D. y Kessler G. (2019), *Panorámicas de la desigualdad en la Argentina del siglo 21* (Conferencias).

Vol. 2: Feldman D. y Terigi F. (2019), *La inclusión socioeducativa como responsabilidad institucional* (Conferencias).

Vol. 3: Filippi M., González Soria P., Mansilla E. y Scrocchi R. (2019), *Conceptos y políticas de inclusión socioeducativa. Un estado de la cuestión*.

Vol. 4: Kaliman R., Alonso Olivera E., Camuña S. (2019), *Dificultades de lectura y escritura en la secundaria* (Ciclo de Formación en Investigación sobre inclusión socioeducativa 2017).

Vol. 5: Kaliman R., Alonso Olivera E., Camuña S. (2022), *Un instrumento enriquecido para identificar las dificultades de lectura y escritura en la Secundaria* (Ciclo de Formación en Investigación sobre inclusión socioeducativa 2018).

Vol. 6: Hermida C., Rosli N., Siede P. (2022), *Escuchar al estudiante. La inclusión socioeducativa en la práctica* (Conferencias).

El volumen 1, *Panorámicas de la desigualdad en la Argentina del siglo 21*, y el volumen 2, *La inclusión socioeducativa como responsabilidad institucional*, contienen las conferencias brindadas por especialistas en el año 2017, primer año de desarrollo del PUE. El objetivo de estas conferencias fue la actualización de miembros del INVELEC y de equipos técnicos del MEd en las problemáticas relevantes referidas en los cuatro ejes del proyecto y sus campos disciplinarios.

Gabriel Kessler y Dora Barrancos (volumen 1) ofrecieron, a partir de sus reconocidas contribuciones académicas, conceptualizaciones adecuadas para comprender la naturaleza y problemáticas de las desigualdades estructurales de la Argentina de hoy. Kessler aportó un análisis de las transformaciones, avances y retrocesos producidos a lo largo de la década kirchnerista (2003-2013), en diversos aspectos y dentro de varias dimensiones (ingreso, trabajo, educación, salud, vivienda, entre otras). Barrancos, desde una posición feminista académica y militante, reflexionó sobre la condición de la mujer, en intersección con variables de clase y étnicas, en el marco de las políticas neoliberales. Los panoramas proporcionados constituyen un marco necesario para reconocer las causas y dinámicas de las exclusiones que las estrategias de inclusión socioeducativa aspiran a contrarrestar.

Por su parte, Flavia Terigi y Daniel Feldman, en las conferencias recogidas en el volumen 2, echaron luz sobre los logros de los esfuerzos de programas y políticas

destinadas a la inclusión socioeducativa, pero sobre todo de los desafíos que reclaman su atención. Terigi pone de relieve las virtudes de aprovechar el concepto de “trayectoria” ya no solo como marco de investigación, sino como punto de apoyo para el trabajo de la institución escolar. Feldman expone las consecuencias de un amplio estudio panorámico sobre programas y políticas de cuatro países latinoamericanos.

El volumen 3, *Conceptos y políticas de inclusión socioeducativa. Un estado de la cuestión*, recoge los resultados de la búsqueda de cuatro becaria/os acerca de la literatura previa sobre el tema así como información sobre la naturaleza y destino de los programas y políticas orientados por la problemática. Una primera parte sintetiza las discusiones conceptuales pertinentes. En la segunda, se analizan cuestiones específicamente relacionadas con las políticas y programas, con ilustraciones de los distintos niveles de aplicación. En conjunto, constituye una síntesis que ofrece un rico marco introductorio para la/os interesado/as en el tema.

Los volúmenes 4 y 5, como ya señalamos, responden a la continuidad y articulación dentro del PUE de los Ciclos de Formación en Investigación sobre inclusión socioeducativa que el INVELEC viene co-organizando desde 2013 con la Dirección de Educación Superior del MEd, capacitaciones destinadas a docentes de Nivel Superior y a equipos técnicos ministeriales, donde los participantes planifican y ejecutan proyectos de investigación, coordinados y asesorados por miembros del INVELEC. Se considera que la formación en investigación no solo proporciona instrumentos para la producción de conocimiento y ayuda a desarrollar una actitud de reflexión crítica teórica y metodológicamente informada sobre la propia práctica docente, sino que además instrumenta para encarar de manera creativa las problemáticas específicas de los contextos particulares en los que esa práctica se lleva a cabo.

El volumen 4, *Dificultades de lectura y escritura en la secundaria*, presenta el informe y los resultados obtenidos en la investigación realizada en el Ciclo desarrollado en el año 2017, en la que se optó por una concentración en métodos cuantitativos, a través de contenidos referidos al diseño e implementación de una encuesta; y la puesta en práctica del diseño y ejecución de una prueba piloto en establecimientos educativos de la provincia. El tema, escogido por los participantes

del Ciclo, fue el de las dificultades en las prácticas de lectura y escritura de estudiantes de primer año del nivel secundario.

Esta investigación fue profundizada en el Ciclo del año 2018, cuyos resultados se vuelcan en el volumen 5, *Un instrumento enriquecido para identificar las dificultades de lectura y escritura en la secundaria*. Esta nueva versión del instrumento presentado en el volumen anterior no solo cubre muchas más variables, algunas detectadas precisamente en los resultados de la primera experiencia, sino que además ha utilizado los mecanismos de valoración de las dificultades. Se ofrecen asimismo los resultados de una prueba piloto administrada en 13 escuelas de Tucumán con población predominantemente proveniente de sectores sociales vulnerabilizados. Aunque la muestra no autoriza generalizaciones ambiciosas, las distribuciones de frecuencias, los cruces, e incluso el análisis de algunos casos particulares, suscitan interesantes reflexiones e hipótesis. La recurrente frase “No saben leer y escribir” se transmuta en respuestas más precisas sobre qué es lo que sí saben hacer y qué es lo que todavía no.

Sustentada en la comprensión de la lectura y la escritura como práctica social, la prueba se realiza a través de entrevistas individualizadas en las que la/os estudiantes, consultada/os sobre su uso del tiempo libre, encarar situaciones en las que leen y escriben como parte de una acción comunicativa real. Por medio de esta herramienta, se aspira a contribuir a identificar aquellas dificultades, individuales o grupales, a las que conviene atender mediante estrategias de aceleración de aprendizajes que permitan a la/os estudiantes encarar provechosamente sus estudios del nivel secundario. Se toma en cuenta que las frustraciones derivadas de estas dificultades constituyen un factor que incide en la repitencia e incluso la deserción escolar, en particular entre la/os estudiantes provenientes de sectores sociales vulnerabilizados.

El volumen 6, *Escuchar al estudiante. La inclusión socioeducativa en la práctica*, contiene las conferencias abiertas brindadas en el año 2019 por Isabelino Siede, Natalia Rosli y Carola Hermida, que fueron convocados como especialistas para hacer sus respectivas contribuciones, cada una/o desde su propio terreno, con actualizadas referencias teóricas sustentadas en el análisis de experiencias concretas en el territorio educativo. Tomando como foco ya la conciencia y el

ejercicio de los derechos, ya la perspectiva epistémica de la lectura y la escritura, y ya el protagonismo de la práctica literaria, las tres exposiciones coinciden en resaltar la importancia de crear las condiciones para que la/os estudiantes puedan asumir su propia historia y su propia expresión y, de este modo, construir con ella/os su propio aprendizaje.

Isabelino Siede, en “Educación y derechos humanos”, distingue tres compromisos entre los derechos humanos y la educación: el derecho a la educación, el derecho en la educación y la educación en el derecho. La exposición se concentra, sobre todo, en la segunda dimensión, el derecho en la educación, con un análisis comprensivo y ejemplificado del conjunto de factores que inciden en la construcción de la justicia escolar, entendida como un instrumento apto para la formación de ciudadanos críticos y responsables y que abre la posibilidad de aplicar la convención de los derechos del niño en el ámbito educativo. Examina los cinco componentes que participan de la justicia escolar: el conflicto, la norma, el hábito, la autoridad y la sanción, concebida no como un castigo sino como un medio para la incorporación de la norma. Propone combinar estos cinco componentes a través de un piso y un techo: el principio de legalidad, por el cual la escuela no puede reconocer menos derechos que los que la ley reconoce fuera de la escuela; y el principio pedagógico, que establece que las responsabilidades que se espera del estudiante son las mismas que se espera de un ciudadano adulto, entre las que destaca la participación en la discusión sobre la regla justa, en la gestión de lo público y en la deliberación sobre la inocencia o culpabilidad de un acusado. Al enfocar la tercera dimensión, el derecho en la educación, enfatiza que se debe partir de la misma contradicción con la realidad, en la que los derechos no se garantizan y distintos grupos luchan por su vigencia y respeto. Propone llevar los debates al aula y promueve la neutralidad activa, que permite que los estudiantes expresen sus opiniones y busquen argumentar y contraargumentar en favor de ellas.

Natalia Rosli, por su parte, bajo el título de “Leer y escribir para aprender. Experiencias en contextos escolares desfavorecidos”, da cuenta de los resultados de sus investigaciones doctorales y postdoctorales sobre la base de un trabajo de campo en una escuela periférica de CABA. Subraya la importancia que le asignan docentes y el directivo al apoyo para la asistencia a los estudiantes y para el aumento

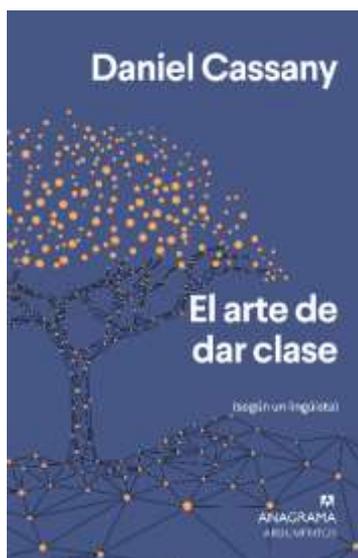
de su autoestima y su confianza en el aprender. Se concentra luego en el examen de las prácticas en clase en relación con la lectura y la escritura, con un foco puesto en la práctica dialógico-epistémica, que subraya la participación de los estudiantes (la clase dialogal). Contrasta los casos que encontró en su trabajo de campo con las prácticas predominantes (que se preocupan más por la producción de carpetas que por la construcción de conocimiento y que consisten en monólogos o casi monólogos acompañados de breves y poco epistémicas participaciones de la/os estudiantes). Señala que el sentir que están aprendiendo podría ser un factor importante para la permanencia de las/os estudiantes.

En la tercera conferencia, “Es ramaje mi canto / para tu trino. Experiencias literarias subjetivantes y comunitarias para las infancias y juventudes”, Carola Hermida enfocan las potenciales contribuciones de las prácticas literarias a la inclusión socioeducativa. Pone, en efecto, el acento en el espacio que abre la literatura para habilitar la palabra de los estudiantes, en particular en contextos vulnerabilizados. En la primera parte, desarrolla este concepto y se detiene sobre todo en un cuento que metaforiza el espacio expresivo que se le puede abrir a la niñez. En la segunda parte, ilustra las potencialidades de la literatura con distintas experiencias en contextos de carencias socioeconómicas, en los que incorpora la metáfora del “hurtar” para apuntar a esa apropiación de la experiencia, por parte de la/os estudiantes, desde sus propias perspectivas y familiaridades. Finalmente, despliega algunas reflexiones surgidas desde este marco y en el contexto de este tipo de experiencias: la importancia de concebir siempre a la práctica de la lectura y la escritura como circunstanciada, así como su diversidad de formas, que no están nunca definidas de una vez y para siempre. Por último, subraya la importancia de reconocer la singularidad biográfica de la aproximación a la lectura y escritura de cada individuo, lo que hace recomendable la actitud abierta que permita a cada estudiante encontrar su propio camino.

---

Salgado, M. B. (diciembre, 2022). "El arte de ser mediador en la escuela. Una reseña de *El arte de dar clase (según un lingüista)*, de Daniel Cassany". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 15 (8), pp. 272 - 278.

---



Daniel Cassany  
El arte de dar clase (según un  
lingüista)  
Barcelona  
Anagrama  
2021  
91 páginas

**El arte de ser mediador en la escuela. Una reseña de *El arte de dar clase (según un lingüista)*, de Daniel Cassany**

María Belén Salgado<sup>1</sup>

¿Cuántas expectativas, deseos, miedos e inseguridades se despiertan cuando un docente piensa en dar clase? ¿Cuántas dimensiones comprende esta práctica? Con mirar un momento alguna situación escolar podríamos suponer que son muchas, porque implica pensar no solo en la experiencia y formación docente, sino también en otros factores que se articulan indiscutiblemente: las particularidades del

---

<sup>1</sup> Graduada en Letras de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Miembro del grupo de investigación de Literatura Siglo de Oro (G.Li.SO). Docente de escuelas secundarias. Contacto: belensalgado87@gmail.com

alumnado y de las instituciones a las que pertenecen; los medios tecnológicos que tienen a su alcance; las relaciones entre docentes, pero también entre docentes, alumnos y padres; entre otros.

Daniel Cassany<sup>2</sup>, profesor español e investigador sobre la lengua y la escritura, en *El arte de dar clase (según un lingüista)*, contempla el entramado que involucra la escena escolar con el fin de que su libro sea un instrumento que allane el camino de educadores experimentados o no, que buscan mejorar su desempeño. Se trata de un texto ensayístico que vio la luz en el complejo contexto de una pandemia, con lo cual también propone una reflexión sobre las nuevas dinámicas que tuvieron que implementarse forzosamente en la escuela.

En la presentación que se encuentra en las primeras páginas, Cassany define su escrito como un manual que pretende llenar un vacío ante la falta de material didáctico que contemple el aula como “un espacio complejo en el que ocurren muchas cosas que no siempre vemos” (2021, p.1). Asimismo, hace mención al paréntesis que acompaña al título, para justificar su posicionamiento como investigador que aborda el tema desde la visión de un lingüista y, por lo tanto, prevalece una perspectiva científica que enfatiza la lengua. Para ello, se vale de un sostén bibliográfico pertinente, pero también del apoyo de hechos empíricos, como las anécdotas personales como educador y las investigaciones de campo. Por consiguiente, “el Lector Modelo” (Umberto Eco, 1987) que construye como estrategia discursiva es el docente de lengua o aquel profesional que comprenda que la lengua es una herramienta básica de aprendizaje; es decir, aquel que reconozca que su uso correcto colaborará en el cumplimiento de su tarea pedagógica.

Con respecto al título, falta agregar que establece puentes con el libro *El arte de enseñar. Técnicas y organización del aula* (1985) de Michael Marland, y con una tradición literaria de larga data que comprende aquellos ejemplares que reúnen una serie de reglas necesarias para desarrollar de forma eficiente una actividad: “el arte de la herrería” o “el arte de la tonelería”, son los ejemplos que cita el escritor español.

---

<sup>2</sup> Daniel Cassany es autor de numerosos libros sobre la didáctica de la lengua, es Licenciado en Filología Catalana y profesor en la Universidad Pompeu Fabra. Además, ha colaborado con varios Ministerios de Educación en España y Latinoamérica en programas de promoción de la lengua y la escritura.

Sin embargo, también el título anticipa un cambio de paradigma: no es “el arte de enseñar”, siguiendo las palabras de Marland, es “el arte de dar clase”. Por lo tanto, se infiere una descentralización del rol del docente quedando el aprendiz en otro espacio y no como observador o receptor pasivo. De esta manera, el objetivo central del profesional es “crear situaciones de aprendizaje” (p. 1) que tiendan a ser dinámicas y colaborativas. El viraje que implica este movimiento es fundamental para entender el modo en que Daniel Cassany estructura el libro y articula cada propuesta didáctica.

En los dos primeros capítulos, el análisis va a centrarse en las figuras centrales de las interacciones que se dan en la escuela: el docente y el alumno. En “El primer primer día”, hace foco en el primer día de clase en el primer año de vida profesional. Si bien comienza con la confesión de una maestra a punto de jubilarse sobre la persistencia de los nervios pese a los años de experiencia, Cassany prioriza contar sus inicios, los miedos que lo invadían y cómo fue mitigándolos a partir de la aplicación de determinadas herramientas. Confiesa que fue y sigue siendo muy práctico y efectivo la planificación de cada sesión mediante el procedimiento conocido como programación de objetivos siguiendo la taxonomía de Bloom o el modelo de progresión comunicativa. Además de lo estrictamente técnico, desarrolla con claridad y esquemáticamente los consejos que considera vitales para conseguir una buena clase y así combatir la desconfianza. Resumimos algunos de ellos: preparar con antelación el vocabulario y los textos que se van a utilizar; confeccionar un diario de clase para gestionar el estrés y revisar las prácticas impartidas; tener en cuenta los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) que proporciona la institución (Moodle, Edmodo, Google Classroom, entre otros) y los que los alumnos han desarrollado en su ambiente personal (Whatsapp, Facebook, TikTok, Instagram, etc.); preparar con antelación los instrumentos o aplicaciones tecnológicas que van a funcionar como apoyo; y, por último, pensar en alternativas analógicas cuando fallan las virtuales. Cabe agregar que Daniel Cassany se desempeñó durante un largo tiempo como educador de la lengua catalana para hablantes no nativos y, por tal motivo, destina varias secciones de cada capítulo a proporcionar métodos específicos de mediación para aprender y enseñar lenguas.

En el segundo apartado, “Atender al alumno”, aparece un diagnóstico de las características de los estudiantes que actualmente transitan la escuela y, basándose en ello, enfatiza el hecho de acotar distancias y establecer una relación mucho más personal. Para este fin, recomienda aprender sus nombres, generar un buen ambiente de trabajo poniendo atención a sus particularidades y expectativas, adaptar el currículum para conectar con sus intereses y, a su vez, fomentar las tutorías. Sobre este último punto se detiene, ya que considera que el modelo que siguen los docentes de redacción en Estados Unidos ha dado buenos resultados en los desempeños académicos y ha provocado la transformación de la relación maestro-aprendiz.

En el siguiente capítulo, “Equipos de aprendizaje”, el investigador establece una comparación entre dos tipos de metodologías de enseñanza: por un lado, la educación individualista más tradicional que concibe un desempeño escolar solitario, con mínima actividad grupal; y, por el otro, un aprendizaje cooperativo basado en impulsar una construcción del conocimiento colaborativa y social. La última es por la que se inclina Cassany al sostener como su principal acierto la posibilidad que genera para atender “las dificultades provocadas por la enorme diversidad cultural de la época” (p. 23). Es decir, más allá de la importancia de comprender el conocimiento como el resultado de una interacción colectiva, es crucial la segunda metodología para fortalecer las habilidades sociales en el ámbito educativo que les servirán a los jóvenes cuando trasciendan ese límite. El aprendizaje cooperativo promueve la formación y el entrenamiento de equipos, la distribución de tareas, roles y funciones y un tipo de evaluación en proceso con más aciertos que obstáculos si se plantea con compromiso y planificación.

“Hacer entender” es la sección siguiente que elige el autor para demostrar la importancia de entrenarse en la manera de dar instrucciones en el aula y de tomar conciencia de que a pesar de lo reflexivos que podemos ser como docentes sobre nuestro modo de explicar, muchas veces fracasamos porque nos enfrentamos con grupos con particularidades y trayectorias educativas de distinta índole. Por tal motivo, nos proporciona una guía útil para evaluar las indicaciones que formulamos y una secuencia práctica para estructurarlas.

En los capítulos cinco y seis, “Conducta no verbal” y “La clase digital”, despliega una serie de consejos acerca de cómo gestionar la comunicación no verbal (mirada, tacto, voces y gestos), el tiempo, el espacio y la clase no presencial. Se trata de dos secciones en las que el investigador español reconoce que la pandemia de COVID-19 apresuró la digitalización e hibridación de las clases -en persona y virtual complementándose- y, con ello, instaló la necesidad de pensar otro modo de comunicarnos, de acercarnos a nuestros alumnos, de organizar y adaptar las secuencias didácticas a los tiempos de las videoconferencias y a los espacios interactivos de Internet.

En los tres últimos apartados (“Ayudar a comprender”, “Hablar para aprender” y “Escribir para aprender”), el autor aborda las estrategias y los recursos que considera convenientes para propiciar una efectiva comprensión y producción escrita y oral. Con respecto a las prácticas del lenguaje involucradas, entiende que el enseñar una lengua o el enseñar a leer o a escribir no se resume solamente en aprender un código, comprende alcanzar los niveles inferencial y crítico. Por lo tanto, la aventura del docente es mucho más compleja en cuanto requiere propiciar sesiones con dinámicas que motiven la oralidad y la producción escrita, que se hable y se escriba para aprender, para formar lectores críticos y combatir la desinformación. La gramática y las particularidades del discurso (registro, coherencia y cohesión) no son desestimadas, por el contrario, son imprescindibles para la producción de textos académicos, precisos y formales.

*El arte de dar clase (según un lingüista)* de Daniel Cassany, por su estilo simple y alejado del academicismo -por decisión del autor-, es un manual completo, útil y accesible. Pone a nuestro alcance cuadros con estrategias para el aula, listados de técnicas y consejos pedagógicos, secciones con anécdotas del ámbito escolar, testimonios y recomendaciones bibliográficas para mejorar e indagar en nuestras prácticas. Ante todo, es un libro que se sostiene en dos pilares fundamentales que dan coherencia a las propuestas detalladas en cada página: por un lado, el aprendizaje cooperativo que promueve fortalecer las habilidades sociales y comunicativas y, por el otro, la concepción de que el rol docente trasciende el mero dictado de lecciones, para comprometerse como mediador de significados y como

gestor de experiencias en las que se estimule a los estudiantes a producir textos orales y escritos. No hay fórmulas mágicas y cien por ciento efectivas, Daniel Cassany es consciente de ello, pero confía en que hablar sobre su experiencia y la de otros colegas y transmitir los aciertos y desaciertos de sus propuestas pueden acercarnos a mejores resultados.

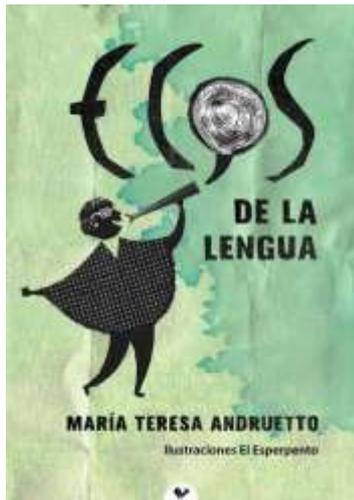
## Referencias bibliográficas

Eco, Umberto. (1987). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.

---

López, L. (diciembre, 2022). "Mujer rebelde celebra lo diverso. Reseña de *Ecos de la lengua* de María Teresa Andruetto". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 15 (8), pp. 279 - 285.

---



María Teresa Andruetto  
Ilustraciones: El Esperpento  
Ecos de la lengua  
Córdoba  
Ediciones de la Terraza  
Año 2021  
101 páginas

### **Mujer rebelde celebra lo diverso. Reseña de *Ecos de la lengua* de María Teresa Andruetto**

Lucrecia López<sup>1</sup>

*...en una lengua cabe el mundo, y en ese mundo  
caben los disensos y las luchas.*

María Teresa Andruetto

Escuchar/leer a María Teresa Andruetto es siempre una invitación, dice al comienzo este libro que tengo entre manos. Una invitación a ser con otros y otras, a pensar, a

---

<sup>1</sup> Profesora y Licenciada en Letras Modernas. Especialista en Escritura y Literatura en la Escuela Secundaria. Maestranda en la Maestría en didáctica de la Lengua y la Literatura. Integrante del Dpto. de Lengua y Literatura del Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. Docente Adscripta al equipo de investigación "La Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) y la alfabetización Inicial como saberes en la Formación Docente" (ClIFFyH- SECyT). Correo electrónico: lucreletras@gmail.com

descubrir, a sentirse incómodo/a. Pienso en todas las veces que leí a Andruetto y lo que sentí en cada lectura. Siempre algo distinto en su forma, en su matriz, pero siempre hay algo que cala hondo, que perfora, que sacude en cada lectura. Este libro no es la excepción. *Ecos de la Lengua* recoge el discurso con el que María Teresa Andruetto cerró el VIII Congreso Internacional de la Lengua Española (CILE), que se realizó en Córdoba a finales de marzo de 2019, por lo que me pregunto qué sentido tiene publicar un libro con un texto que ya ha circulado, que ya es conocido por el público y que incluso se puede escuchar en las plataformas de internet.

La respuesta está en el trabajo editorial, pues no se trata sólo de la impresión del texto, *Ecos de la Lengua* ha sido publicado por Ediciones de la Terraza con ilustraciones de El Esperpento en el año 2021, “Cuando tuvo lugar su conferencia (...) supimos que queríamos convocar/nos a una ronda comunitaria y revoltosa, alrededor de su palabra. Que esa ponencia, puesta en ronda, podía convertirse aún en tanto más. Como respuesta convidamos este libro” (Andruetto, 2021, p. 8).

Discurso y edición son la amalgama perfecta de un trabajo cuidado, pensado y detallado que mereció el premio “Destacados 2021” de Alija (Asociación de Literatura Infantil y Juvenil de Argentina) en la categoría “Labor editorial”.

El diseño es un convite armonioso para disfrutar del texto y hacerlo propio, es una invitación a explorar de una manera diferente el encuentro con la palabra, a reflexionar sobre el lenguaje y sus formas y sus usos y sus variedades. La fuerza del discurso -eje que profundizaremos más adelante- encuentra su asidero en la materialidad del libro.

Su portada de color verde pastel, la tipología del título y la imagen juglaresca de la tapa, nos sumergen en la musicalidad propia de la voz de “la Tere”, que nos resuena incluso cuando no la escuchamos, es sentir su vibración pronunciando cada línea, es ver su gesto profundo cuestionando, preguntando. Leer/escuchar se convierten en una sola acción cuando de textos andruettianos se trata.

### **Celebración de lo diverso**

“(…) el lugar de quién escribe es, en lo que respecta a la lengua, un lugar de desobediencia, de disenso” (p. 11) afirma Andruetto al inicio de su discurso; desde

este lugar construye una determinada poética, cierta ideología y una mirada particular del mundo y de los hechos sociales. En *Ecos de la lengua* aparecen dos constantes que se complementan, la ética y la estética, en este libro la autora muestra sus convicciones, sus contradicciones, su conocimiento y su descontento en relación a varias cuestiones. Lo que Andruetto escribe es fruto de su tiempo, de su sociedad, de su experiencia, pues no se desentiende de lo social y lo político; muy por el contrario, los vuelca sobre la mesa y discute con ellos y sobre ellos, “no debiéramos desentendernos de ciertas preguntas, aunque incomoden” (p. 12) dice.

El libro se organiza en pequeños apartados –“cuestiones”– en los que la autora hace su exposición. Línea a línea abre diferentes frentes de disputa y cuestiona, pregunta y da voz a temas vedados y ocultos por la Academia, institución que la convoca para hacer el cierre del Congreso. ¿Qué sucede con el reconocimiento de la Academia hacia nuestras variedades lingüísticas? ¿Por qué se busca la uniformidad del lenguaje, pero una uniformidad que sólo apunta a avalar lo español? ¿Por qué no se da lugar a la discusión sobre el lenguaje inclusivo? ¿De qué manera la lengua se convierte para los usuarios en capital simbólico, pero también en capital económico para los empresarios que hacen usufructo de ella?

Estos interrogantes atraviesan la discusión que la escritora propone y los va respondiendo sin tapujos en una argumentación que no se aleja de su trazo poético. “Una lengua vive en las bocas de sus hablantes (...) Un idioma es una entidad en permanente movimiento, una intensidad, un río, en su adentro caben muchas lenguas como caben muchos pueblos” (p. 18). Hablar abiertamente de las variedades lingüísticas que abonan nuestro idioma en un congreso de la lengua española, cuestionar ese nombre que deja afuera a muchas personas y comunidades,<sup>2</sup> es consecuente con lo que esta autora ha pregonado a lo largo de su carrera, “un escritor pone al desnudo, desnudándose a sí mismo, aspectos insospechados de la condición humana” (Andruetto, 2009, p. 33). En lo insospechado está la desobediencia, la resistencia a lo uniforme y homogéneo, pues

---

<sup>2</sup> Si bien adhiero al enfoque que sostiene la necesidad de un lenguaje que evite el uso sexista que oblitera a las mujeres y a otros géneros e identidades sexuales, este artículo se atiene a las normas de la revista.

sí se nos impone una única forma de decir, también se nos impondrá una única forma de pensar.

Mujer rebelde, Andruetto (2021) se sostiene en el desacato, en el desacomodo y en el rechazo a una lengua única:

No se trata de un capricho, se trata de una búsqueda de identidad que se refleja en el modo de hablar y de escribir, desvíos de cierto extranjero deber ser para encontrar en lo individual más hondo, allí donde refracta lo social, ecos de la lengua de un pueblo, una región, una comunidad, un sector social, búsqueda de un contrapoder frente a lo hegemónico (p. 27).

El texto nos seduce porque es la voz de todos y todas, de quienes son silenciados, de las minorías que no suelen tener espacio en este tipo de eventos. El discurso grita lo que el poder hegemónico calla. Andruetto con su temple y serenidad celebra lo diverso.

### **Más que un libro**

*Ecos de la lengua* es más que un libro. Esta edición cuenta con otros elementos que acompañan y complementan el discurso de Andruetto. Notas al pie con aclaraciones sobre personalidades que se nombran, datos de películas, libros y autores que la escritora cordobesa recupera y menciona en su exposición; multiplicidad de referencias son parte de este paratexto que funciona como un ampliador de receptores, pues universaliza el texto para lectores de todas partes y de todos los tiempos.

Cuando nos sumergimos en la lectura de *Ecos de la Lengua*, nos encontramos con marcas que pareciera haber dejado alguien anterior de nosotros/as: en los márgenes, asteriscos; en cada párrafo, palabras subrayadas, es como si el libro hubiese pasado por otras manos que lo sostuvieron antes y dejaron una huella en él. Graciela Montes en su libro *La gran ocasión* (2006) habla de las lecturas únicas que hacemos los/as lectores: “El pensador francés Michel de Certeau habla de una “lectio”. Llama así al resultado de la experiencia –única– de cada lector con el texto. La lectura es resultado de un trabajo del lector, de sus afanes, sus hipótesis, sus riesgos...” (Montes, 2006, p. 12). Cada persona, con su modo particular y singular de

leer, podrá relacionarse con lo dicho de acuerdo a su tradición de lecturas y desde allí apropiarse, discutir, tensionar y dejar su trazo en las hojas en blanco que se hallan al final del libro, para que cada uno, cada una, haga sus propias anotaciones, registros y se sume a un decir colectivo:

Nuestra invitación es a que se sumen a la roda, que sumen sus palabras, que vayan y vuelvan por las páginas siguiendo los asteriscos, que tengan a mano un lápiz, que marquen, enlacen, subrayen, dejen sus propios asteriscos y escriban en las últimas páginas, que conviden y compartan (Andruetto, 2021, p. 8).

Tales marcas -asteriscos, términos y frases destacadas- se recuperan al final del libro en un “DesGlosario”, se trata de una reunión de palabras de la exposición de María Teresa Andruetto que han sido significativas para el equipo editorial, son “palabras que nos definen, nos nombran y nos interpelan de manera especial a quienes hicimos este libro” (p. 74). Para nosotros/as lectores, resulta un nuevo texto, con nuevas menciones, nuevas aclaraciones y una novedosa manera de seguir tejiendo esta red de palabras y sentidos.

También, como parte constitutiva de este libro, se incluye una entrevista en la que Andruetto profundiza sobre algunos ejes que ya se han presentado en el discurso de cierre. Con un tono más coloquial, se invita a los/as lectores a reflexionar sobre variedades y usos del lenguaje, sobre la lengua como capital simbólico y económico, sobre el lenguaje inclusivo, etc. En esta sección, además, se cuestiona el negocio editorial, la venta de libros para chicos/as, Andruetto reflexiona sobre el papel de la escuela en relación a los usos de la lengua y la idea del “bien decir”, preguntándose quién decide cuál es el “bien decir” y demostrando que todo es una cuestión política e ideológica de la que no podemos desentendernos.

“En la lengua se libran las batallas (...) (p. 33), dice, y con ello afirma la necesidad de que todos y todas podamos convertirnos en lectores, en tanto es lo que nos permite salirnos de nosotros mismos, colocarnos en otro ángulo y desde allí mirar y construir la realidad, ser partícipes activos de eso y no meros receptores de lo dicho.

Autora y editorial son pregoneros de la cultura como derecho humano, apuestan a al acceso libre de este material; por eso, *Ecos de la lengua* además de tener su versión impresa se ha publicado con licencia Creative Commons que

permite la copia, la circulación libre y la obra derivada, se trata de una decisión ideológica y política, porque leer y acceder a material de calidad es derecho de todos y todas.

Finalmente, hacemos mención de las ilustraciones que acompañan el texto. Realizadas por el Esperpento, nombre de fantasía elegido por Mauricio Micheloud como seudónimo en su trabajo como ilustrador –según se menciona en el blog de Ediciones La Terraza–, se trata de imágenes en blanco y negro, de trazo sencillo y en los que se mezcla una realización artesanal a mano alzada con otros retoques digitales.

Una especie de dinosaurio cuyo cuello aparece en una página y su panza en otra, da cuenta de las variedades lingüísticas propias de nuestro idioma, el animal vomita la palabra “chamuyar” y en su estómago se agolpan otras que rinden tributo a formas folclóricas, americanismos (ahorita, trinche, zampado, vaina, che, entre otras). Un pizarrón en el que se conjuga el verbo “decir” en todas las personas gramaticales (él/ella/elle/ellx/etc.) se vuelve disruptivo y provocador, complementario a lo que la autora cuestiona sobre el lenguaje inclusivo. “Entre lo personal y lo político, lo privado y lo público, lo individual y lo colectivo, crece esta lengua nuestra (...)” (p. 39) dirá Andruetto hacia el final de su discurso, “la lengua es mía pero no solo mía, entonces cada uno de nosotros es dueño de la lengua, siempre que tenga conciencia suficiente como para advertir su componente social” (p. 34).

Hay mucho más para decir sobre este libro y su edición, sobre el discurso, los paratextos, la entrevista y el des-glosario, pero no será este el espacio en el que se agoten sus lecturas, por el contrario, este texto pretende funcionar como una piedra que se arroja a un río en el que las ondas que se forman en el agua empujan, agolpan y llevan más allá de lo cercano. Ondas que se despliegan en múltiples y variados escenarios de análisis y reflexión que impulsan nuevas lecturas e interpretaciones. Gritemos y que resuenen los ecos de nuestra lengua.

## Referencias bibliográficas

Andruetto, M. T. (2021). *Ecos de la lengua*. Ilustraciones El Esperpento. Córdoba: Ediciones de la terraza.

Andruetto, M. T. (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte.

Montes, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: M.E.C.yT., Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación.

---

Bajour, C. (diciembre, 2022). "Reseña de Yo mediador (a). Mediación y formación de lectores, de Felipe Munita". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 15 (8), pp. 286 - 291.

---



Felipe Munita  
Yo mediador (a). Mediación y  
formación de lectores.  
Barcelona  
Octaedro  
2021  
257 páginas

### **Reseña de *Yo mediador (a). Mediación y formación de lectores*, de Felipe Munita<sup>1</sup>**

Cecilia Bajour<sup>2</sup>

Una frase de Felipe Munita casi al finalizar el libro, en el colofón, me parece una llave fértil para comenzar a hablar de la experiencia enriquecedora de leerlo, acompañada por un lápiz de subrayar y anotar al margen agradecidos (el lápiz y la lectora) por la intensa actividad a la que se nos invita en el proceso de lectura minuciosa que suscita.

---

<sup>1</sup>Adhiero al enfoque que sostiene la necesidad de un lenguaje que evite el uso sexista que oblitera a las mujeres y a otros géneros e identidades sexuales.

<sup>2</sup> Profesora en Letras (Universidad de Buenos Aires). Magister en Libros y Literatura para Niños y Jóvenes (Universidad Autónoma de Barcelona). Correo electrónico: [cbajour@unsam.edu.ar](mailto:cbajour@unsam.edu.ar)

“La mediación de la lectura deviene a la vez un gesto a la vez poético y político” (p. 246) dice Felipe Munita casi en el cierre de su trabajo condensando así un posicionamiento de alto compromiso discursivo y me atrevo a decir, militante, con el objeto de análisis. Ambos gestos que atraviesan toda la obra, el poético y el político, se caracterizan tanto en la teoría como en la praxis por la voluntad de transformar, por incidir, intervenir con el deseo de problematizar prácticas y representaciones, sacudir determinados estados de cosas, en este caso en relación con el campo de la didáctica de la lectura y de las prácticas agrupadas en la llamada “promoción de la lectura” en distintos contextos tanto escolares como más allá de la escuela. La figura elegida para pensar y actuar en profundidad es una noción que hace años está instalada en la jerga de diversas prácticas de la lectura, la de mediador(a) de lectura (focalizada en este caso en lo literario). Si bien el título está expresado en primera persona, el autor se ocupa insistentemente de desactivar los posibles ruidos que conllevaría el centrarse en la singularidad y la autorreferencia enfatizando en cambio el carácter coral y polifónico del abordaje, tanto por las múltiples voces participantes de las prácticas representadas como sustento y ejemplificación de los problemas tratados, como por la inclusión de zonas de autoría plural, como es el caso del capítulo sobre el mediador y la discusión literaria, compartido con Lara Reyes y Mireia Manresa. El prólogo a cargo de Teresa Colomer, gran referente del campo de la didáctica de la lectura literaria relacionada con lo infantil y juvenil, suma a la gran valorización del aporte teórico y práctico de este libro a nuestra zona de estudios y prácticas, una mirada histórica personal sobre el lugar de la figura del(a) mediador(a) desde los 70 del siglo pasado (cuando esa noción no existía en las prácticas de formación y de difusión de la lectura, promoción era otro término inexistente en aquel momento) hasta la actualidad en la que la idea de “mediación” es considerada como emergente y aglutinadora de muchos de los problemas tratados en este libro en relación con la transmisión de saberes literarios, ya sea en contextos institucionales (priorizados aquí) como en prácticas por fuera de lo escolar en sus distintos niveles. También con las políticas públicas que pueden propiciar en diversa medida el acceso y la posibilidad (pensada por Munita en término de derechos) de la apropiación de la lectura como una actividad que involucra en diversas esferas a las personas, sobre todo en relación con quienes

sufren situaciones de exclusión económica, social y cultural, preocupación explícita en varios de los ejemplos de prácticas compartidas en este libro.

Las nociones de “mediador” y “mediación”, si bien hoy en día forman parte de las denominaciones más frecuentes que damos a las prácticas de quienes buscamos propiciar en los sujetos que leen diversas formas de encuentro con el acto de leer, supone para algunas personas cierta incomodidad ya que como todo concepto relacional implica un vínculo dirimido por el poder, por las maneras de posicionarnos frente a asimetrías de diverso orden. Felipe Munita observa el uso del término en campos múltiples como la sociología, psicología, museología, ámbito jurídico, entre otros y se pregunta sobre posibles derivas semánticas provenientes de esas otras esferas discursivas. Propone algunas líneas orientativas sobre lo deseable en las formas de actuación y posicionamientos del mediador(a) en prácticas de lectura. Líneas tales como el carácter dialógico y no autoritario, la búsqueda de la implicación de las personas involucradas, la construcción conjunta en la búsqueda de sentidos, la empatía y la hospitalidad, la no neutralidad en las visiones de quien protagoniza la mediación. En consonancia con su búsqueda de una cosmovisión poética para sostener concepciones teóricas complejas, retoma la difundida metáfora del “puente” no en un sentido estático sino acentuando la imagen de “cruce”, de movimiento hacia las y los otros. Esa mirada ideológica se condensa en una de sus definiciones más potentes de la figura del mediador como “ser orientado a algo más allá de sí mismo” (p. 78), ratificando su postura crítica (que compartimos) sobre la tendencia bastante extendida a pensar las prácticas de mediación desde una perspectiva autocomplaciente, muchas veces sostenidas por discursos en apariencia bienpensantes sobre la lectura como dádiva o contagio, entre otras visiones encarnadas en enunciados que terminan ratificando asimetrías.

Uno de los compromisos teóricos y prácticos más potentes del libro es con la importancia de construir saberes sobre los textos literarios como una vía de expansión que habilite a ir más allá de lo meramente temático o instrumental en las intervenciones de quienes protagonizan la mediación en espacios educativos. Dice Munita: “Unos saberes que, en el caso del mediador, adquieren sentido en la medida en que devienen herramientas para construir valoraciones más ricas sobre las obras

que, a su vez, permiten diversificar las prácticas de mediación lectora y literaria que se formulen en los centros educativos.” (p. 101).

Para desarrollar su argumentación Munita apela a un sistema de metáforas que expanden y refrescan la visualización de sentidos posibles, consciente de la hospitalidad de ciertas imágenes para alojar miradas renovadas sobre una zona que muchas y muchos perciben como ajenas o al alcance sólo de especialistas. Una de esas metáforas es la que invita a prestar atención a la “arquitectura de las obras” a partir de la puesta a disposición de saberes relacionados con lo constructivo de los lenguajes en juego, que en el caso de la literatura infantil (y también de la juvenil, con otras características) no se restringen a la palabra sino que incluye el universo de las imágenes y la edición, sin dejar de pensar en el interjuego constante con la dimensión contextual y la expansión cognoscitiva que abre a otros mundos y visiones como claves confluyentes de lecturas posibles. Otra metáfora fertilizante en relación con la diversificación de las prácticas mediadoras es la de “desplegar un abanico” (p. 122) de modos de intervención, abanico sumamente permeable a variadas experiencias de mediadores en contextos escolares muy distintos entre sí en uno de los capítulos más corales de un libro tan abierto a lo polifónico. En ese sentido, Felipe Munita explicita al comenzar el capítulo “El mediador y las formas de actuación escolar” (p. 121) el cuidado y alerta de evitar la caída en un supuesto discurso autorizado a cargo de quienes ostentan un supuesto *expertise* y en los recetarios o listados de actividades. Por el contrario, la apertura a voces y a experiencias múltiples valoriza y honra el trabajo cotidiano de quienes ofician tareas de mediación experimentando y proponiendo caminos relacionados con la lectura literaria en los terrenos donde las prácticas ocurren, se inventan y se prueban. Uno de los conceptos que contribuye a darle espesor a la metáfora del abanico que se despliega es el de la “interrelación” (p. 137) de objetivos de formación y prácticas diversas que se resisten a responder a modelos fijos o pautados esquemáticamente y entonces se abren a la sorpresa y a la posibilidad del acecho de la belleza.

La idea de contribuir a una identidad profesional de quienes median la lectura, preocupación que desde hace años compartimos en varios de nuestros países hermanos y que viene dando lugar a la pregunta sobre cómo enriquecer y consolidar los espacios curriculares vinculados a la lectura literaria en los

programas de estudios de los profesorados de diversos niveles y en otros dispositivos de formación para diversos públicos en universidades y otras entidades tanto estatales como por fuera de las jurisdicciones del estado, encuentra en este libro propuestas que focalizan en contextos escolares y en particular en quienes enseñan y en quienes son responsables de bibliotecas como figuras clave de los centros educativos. Compartimos la certeza de que los diagnósticos deficitarios y apocalípticos que culpabilizan a instituciones educativas (sobre todo públicas) y a docentes a partir de lo que no saben, no hacen o no tienen son un callejón sin salida para abordar caminos de transformación en los saberes y en las prácticas. A partir de esa convicción, asumir la responsabilidad educativa en términos de desafío, tal como se plantea en este libro, implica pensar en cómo fortalecer y repensar en profesorados y otros espacios de formación docente los contenidos disciplinares y didácticos específicos relativos y las estrategias de intervención de quienes ejercen la docencia como mediadores culturales. Felipe Munita profundiza entonces en la importancia de consolidar el lugar de personas educadoras como sujetos lectores. Nuevamente aquí la postura elegida es distanciarse de los discursos acusatorios y generalizadores sobre la falta de lectura de quienes trabajan en la docencia y centrarse en lo propositivo a partir de análisis cuantitativos y cualitativos que relevan y revelan la complejidad de las incidencias de las experiencias de lectura en quienes enseñan, poniendo en cuestión la ecuación de que un buen lector equivale necesariamente a un buen docente e invitando a complejizar la relación entre docencia y lectura teniendo en cuenta la intervención de factores de diverso orden (contextuales, vitales, institucionales). Un dato de interés surgido de las investigaciones compartidas por Munita para sustentar este análisis es “la importancia de la dimensión afectiva y de la experiencia subjetiva en el discurso que los propios docentes elaboran sobre la literatura y su enseñanza, subrayando que lo afectivo se vuelve, en muchos casos, motor de su práctica pedagógica”. (p. 210). Diversas experiencias demuestran cómo la dimensión afectiva potencia la experiencia pedagógica y la implicación de quienes leen con lo leído y con las situaciones de lectura.

En consonancia con el enfoque a favor de lo plural que prevalece a lo largo del libro, en el último capítulo el autor focaliza en la dimensión colectiva deseable para la

mediación de la lectura a nivel institucional en contextos escolares. Retoma un planteo de Teresa Colomer acerca del devenir de las prácticas docentes desde una concepción de responsabilidad individual hacia lo que denomina una “tarea social articulada” (p. 232) llevándolo al plano de las instituciones educativas y las y los protagonistas de la comunidad que allí interactúan. Demuestra a partir de ejemplos concretos que cuando toda una escuela se involucra en la lectura, cuando es un asunto colectivo y no una voluntad o talento de pocas personas o un entusiasmo efímero, es posible sostener un proyecto institucional de lectura rico, creativo y democratizante que se sostenga en el tiempo. Apela a una metáfora que proviene del campo de la ecología de los ecosistemas: el concepto de *ecosistema mediador*. Lo define como “no sólo como las interrelaciones entre un conjunto de personas (organismos) y la institución escolar (ambiente) en relación con la lectura, sino también por aquel “flujo de energías” que se movilizan en aquel particular sistema pedagógico en relación con la práctica”. (p. 241). El concepto sintoniza con uno de los principios ideológicos y metodológicos más visibles en este libro: el de poner en cuestión los enfoques que se centran en las personas mediadoras desde su acción individual desplazando la preocupación hacia los contextos y las instituciones donde se ponen en juego saberes y prácticas de mediación que se caracterizan por ser abiertas y modificables. En ese sentido, la consolidación de planes de formación permanente de quienes protagonizan la mediación, el fortalecimiento de las bibliotecas escolares y la creación de planes institucionales de lectura se vuelven pilares para el sostén de estos ecosistemas.

Si los ecosistemas de mediación funcionan a partir de la sinergia de energías vitales que motorizan nuestro actuar en contextos complejos, cuando terminamos de leer este libro sentimos que podemos contar con un sólido y hospitalario edificio que nos aloja teórica y práctica y nos alienta con conceptos, ejemplos contextualizados y polifónicos, interrogantes y propuestas concretas para nutrir la imaginación y las acciones colectivas y transformadoras en relación con la lectura y las prácticas de mediación.