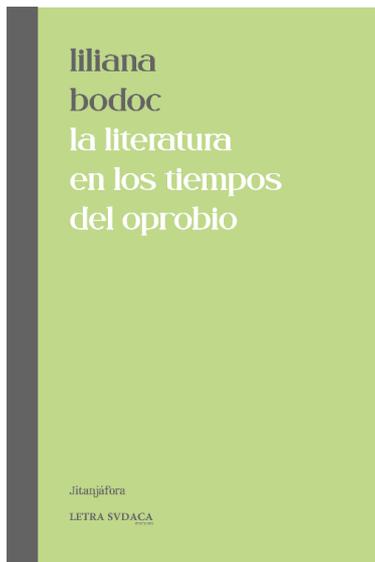

Bombara, P. (diciembre, 2024). "La palabra teórica de Liliana Bodoc: un manantial que da fuerzas. Reseña de *La literatura en los tiempos del oprobio*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 19 (10), pp. 215 – 220.



Liliana Bodoc
La literatura en los tiempos del oprobio
Mar del Plata
Letra Sudaca Ediciones
2024
56 páginas

La palabra teórica de Liliana Bodoc: un manantial que da fuerzas. Reseña de *La literatura en los tiempos del oprobio*

Paula Bombara ¹

Para quienes disfrutamos de investigar discursos y hacernos preguntas sobre el uso del lenguaje, los libros que guardan las reflexiones de escritoras y escritores son de sumo interés. Más cuando se trata de personas cuya obra sigue iluminándonos. Pienso en títulos como *La lectura: otra revolución*, de María Teresa Andruetto, o *El*

¹ Paula Bombara es escritora, comunicadora científica, bioquímica por la Universidad de Buenos Aires y estudiante del Doctorado en Lingüística en la misma institución. Además, es integrante del grupo de investigación "Discursos e infancias", dirigido por la Dra. Carolina Tosi y el Dr. Gabriel Dvoskin. Como investigadora aborda los cruces entre artes y ciencias, la deconstrucción de estereotipos en la literatura y la búsqueda de identidad y de justicia en las infancias y juventudes. Contacto: paulabombaraweb@gmail.com

corral de la infancia, de Graciela Montes, o *La aldea literaria de los niños* de María Adelia Díaz Rönner, por nombrar solo tres de autoras locales que se han dedicado a observar el campo de la literatura dirigida a infancias y juventudes. Son textos de no ficción que dejan una huella emocional, que generan un paisaje particular, son como manantiales en la memoria. Y cuando esos libros aún no existen, algo de nuestro ser lector los reclama. *La literatura en los tiempos del oprobio* es un libro que hacía falta.

No es este el único libro que reúne conceptos teóricos de Bodoc, también contamos con *Los confines de la palabra*, publicado en 2022 por la editorial Los confines, en el cual se reproduce lo dicho por Liliana en la miniserie del canal Encuentro que lleva el mismo nombre, pero *La literatura en los tiempos del oprobio* es el primero en rodear las ideas de esta autora de un contexto académico, científico.

En *La literatura en los tiempos del oprobio*, publicado por Letra Sudaca Ediciones y Jitanjáfora, encontramos, además de tres ponencias de Liliana Bodoc, un prólogo de Elena Stapich y una entrevista realizada a la autora por Julián Abel Fiscina.

Hay prólogos y prólogos

No todos son necesarios. Incluso pasa que algunos molestan, demoran el paso hacia donde queremos ir. Es una cuestión delicada. ¿Cuándo hace falta prologar una obra? ¿Cuándo no? ¿Qué es lo que aporta un prólogo?

Según Borges, cuando el libro es extraordinario, el prólogo puede ser una virtud, pues ofrece la discusión que ese libro merece. En este caso, las palabras de Elena Stapich se agradecen, pues nos preparan para leer lo que sigue desde una mirada particular: estos textos fueron performáticos, es decir, leídos por la propia Bodoc en circunstancias precisas, situados en un tiempo social, político.

No olvidemos, pide Stapich, que los escribió para que resonaran en su cuerpo y en el lugar donde fueron pronunciados, para que sus preguntas, sus apelaciones, sus deseos y reclamos llegaran vehiculizados por su voz, con ese modo de decir tan particular y único que Liliana tenía.

“Es la lengua que conocimos en sus libros, con la modulación de la oralidad, pero la misma. En estos textos suyos volvemos a escuchar su voz. La reconocemos.” (p. 15), dice Stapich en el tramo final del prólogo, y abre el paso.

Mentir para decir la verdad

Así tituló Liliana su charla TEDx, pronunciada de pie, con la voz amplificada gracias a un micrófono inalámbrico que le permitía mover el cuerpo, acompañar con las manos aquello que decidió decir allí.

Prepararse para una charla TED es toda una experiencia.² Los textos presentados por las personas invitadas se revisan, se chequean, se ensayan, se “couchean”. Todo es ajustado a un modo de comunicar que pueda llegar a todo el mundo porque parte del trato es aceptar que las charlas se filmen para, luego, ser difundidas por las plataformas digitales de la fundación TED.

Liliana Bodoc participó en julio de 2012, en un subtipo denominado TEDxYouth (TEDxJoven), con una charla que duró once minutos y medio, exactamente la duración promedio que se solicita para ser parte (es requisito que la exposición dure entre 5 y 18 minutos).

Eligió un tema siempre presente, eligió palabras perdurables, expresó ideas nutritivas, cualquiera sea el momento en que llegemos a ellas. Comprendió que el video eterniza el momento.

¿Cómo leemos eso que ella preparó para ser escuchado desde cualquier geografía, en cualquier tiempo? La semilla de su enunciación, la esencia de esta charla, es que la palabra poética transforma. Transforma a quien la enuncia y transforma a quien la escucha. Liliana habla del silencio del lenguaje poético y de la fabulación, dos conceptos que confluyen al afirmar que la palabra nos llena, nos hace luminosos, bellos, libres. Termina con un deseo “si alguna vez nos toca quedarnos sin palabras, que sea porque estamos maravillados y no porque estamos vacíos” (p. 23).

La palabra y la honra

² Las “charlas TED” tienen un formato característico, creado por la Fundación TED (Tecnología – Entretenimiento – Diseño) en Estados Unidos a mediados de los años 80. Basándose en el principio “ideas que vale la pena difundir”, el programa TEDx extendió el formato de modo global a partir de 2006. En nuestro país, el primer evento TEDx se realizó en 2009.

Encontramos aquí otro escenario, otra audiencia: preparó este discurso para agradecer el Doctorado Honoris Causa que le otorgó la Universidad Nacional de Cuyo en 2016. Universidad en la que primero fue estudiante y luego, profesora.

Le otorgan un título que alude a su honorabilidad y elige desmenuzar la honra. La vincula con las infancias, la fracción de la población más pobre y vulnerable; también la más íntegra y decente. Aquí se advierte lo político del pensamiento de Liliana y su habilidad para transmitirlo.

¿Cómo lo hace? Recordemos el prólogo, recordemos que ella pronunció estas palabras. Que lo leído resonó en un espacio académico, en una circunstancia de cierta solemnidad, en una tierra amada.

Elige un modo de decir que combina conceptos teóricos con imágenes altamente simbólicas. Deleita leer la combinación de palabras provenientes del campo científico con entornos poéticos, como, por ejemplo, cuando dice: “una palabra pasa de ser una unidad léxica a ser un misterio” (p. 26) o “cada madre es un dialecto” (p. 27). Y que pincha cuando afirma, sin ahorrar ni una coma, “no usemos la providencial agua de la poesía para regar la maceta privilegiada del balcón señorial” (p. 28) y “la educación no es un acto de generosidad, sino de justicia” (p. 29).

Ante la academia, Bodoc da cuenta con el propio ejemplo que uno de los mayores poderes del lenguaje es su honradez.

La literatura en los tiempos del oprobio

En esta tercera ponencia, que da título al libro, la invitación es a abrir las XVII Jornadas “La literatura y la escuela” de Jitanjáfora, en otoño de 2017. Se trata de un evento que cada año nuclea en Mar del Plata a representantes de la comunidad que piensa, crea, lee, investiga, mediatiza textos de ficción y de no ficción con destinatarios infantiles y juveniles.

Liliana está entre colegas y amistades del mundo de la LIJ. Distendida, sentada, se la ve con deseos de seguir compartiendo esos tiempos-más-allá-del-evento que suelen rodear estos espacios de aprendizaje en comunidad. Antes de leer lo que preparó agradece, festeja, sonrío.

Su discurso tiene que ver con el acontecer social y político de la época, que tiene mucho en común con lo que sucede en el 2024 de la publicación del presente libro. Liliana estima necesario repetir que quienes nos comprometimos con la escritura poética debemos organizarnos y trabajar políticamente el lenguaje, porque no hay un decir que sea apolítico. Dice “Arte, educación y política, son conceptos entramados y dependientes” (p. 32) y se pregunta y nos pregunta “¿debe la literatura erguirse en defensa de la palabra atropellada?” (p. 33). La respuesta es obvia: por supuesto que sí.

Esta es una ponencia diferente a las otras dos pues termina honrando el encuentro con un poema que, en su voz, es un canto.

La poesía es, para Liliana, la expresión máxima del respeto a la naturaleza del lenguaje. Lo que nos deja es un regalo, un fuego alrededor del cual seguir encontrándonos.

Parecido a la magia: acerca del calor del relato y el poder de la memoria. Entrevista a Liliana Bodoc.

Cerrar el libro con una entrevista resulta la mejor decisión editorial, pues la última ponencia nos deja con ganas de conversar con Liliana. Y eso es lo que hace el profesor Fiscina en 2016, con la excusa de la obra *Memorias Impuras*.

Fiscina revela cómo fue realizada la entrevista: Galo Bodoc, “hijo y representante de Liliana” (p. 40) le hizo llegar ocho preguntas y ella grabó las respuestas. No sabemos desde qué lugar lo hizo. Me gusta imaginar que estaba en la cocina de su casa, mirando el paisaje de Trapiche. Fiscina transcribe con fidelidad lo que escucha en los parlantes de la computadora. La voz de Bodoc, los “condimentos de la oralidad” (p. 40), lo transportan a algo “parecido a la magia” (p. 40). Leemos el trabajo de un investigador maravillado. Lo científico no quita el encantamiento.

En la entrevista, compuesta por preguntas que denotan gran elaboración y una lectura profunda de la obra señalada, se nota el placer de Liliana ante cuestiones desafiantes como su relación con los objetos queridos, con la memoria, con la poesía, con el cuerpo. Me detengo en esto último, pues no apareció en los textos anteriores: escribir con todo el cuerpo.

Dice Bodoc: “Las emociones nos hablan desde los órganos: uno puede escribir con la panza, uno puede escribir con el corazón, con las manos, con las coyunturas doloridas...” (p. 46); “Hay un escuchar a las vísceras que nos posibilita hasta otra sintaxis a veces” (p. 47).

La última pregunta es sobre la relación entre poesía y política y leemos en la respuesta pensamientos sobre los que volverá cuando prepare la ponencia que pronunciará en las Jornadas Jitanjáfora al año siguiente.

El final de la entrevista, que coincide con el final del libro, deja flotando la palabra de la autora: “El hueso seguía de mano en mano. Siguió, siguió y se perdió de vista” (p. 53).

El ethos retórico de Liliana Bodoc

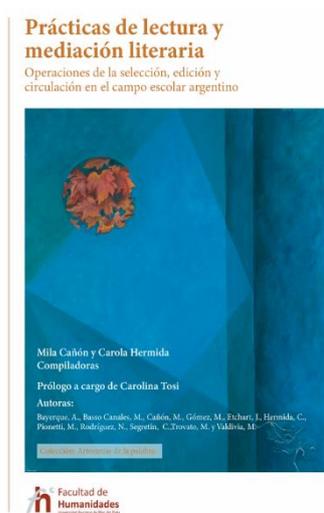
En “La palabra y la honra” dice: “El primer valor que rescato en el arte es su conexión con el *ethos* de la sociedad donde se produce”³ (p. 27). Líneas después, profundiza la idea: “Creo en el arte que concilia las exigencias de la estética con la muy justa aspiración de los pueblos a mantener su identidad profunda” (p. 27). Vuelvo a Aristóteles. En Bodoc hay *phrónesis*, sabiduría, hay *areté*, honestidad, y hay *eúnoia*, bondad. Las tres características que un ethos retórico debe cumplir para generar audiencia, para sumarnos a su decir. Cada uno de los discursos revisados genera confianza, convence. Antes de este libro conocíamos la fortaleza de su obra literaria. Ahora sabemos también acerca de la fuerza intrínseca de sus discursos escritos, podemos apreciar porqué al haberla escuchado asentimos una y otra vez.

Ella no usó su tiempo para dejarnos organizado todo lo que nos aportó a la hora de pensar en la lectura, en la escritura, en la poesía, en la filosofía, en la justicia, en la educación, en... ¡tantas cosas! Lo usó para sembrar y sembrar, al voleo, esa técnica agrícola milenaria, tan próxima a la naturaleza, tan cuidadosa del azar propio de la vida. Sembrar ideas valiosas por aquí y por allá.

Por suerte existen investigadores e investigadoras que toman la decisión de armar libros reuniendo esas semillas.

³ Las cursivas son del original.

Baigorri, A. (diciembre, 2024). "La literatura en la escuela. Un mundo que se despliega Reseña de *Prácticas de lectura y mediación literaria. Operaciones de la selección, edición y circulación en el campo escolar argentino*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 19 (10), pp. 221 – 228.



Mila Cañón y Carola Hermida

Prácticas de lectura y mediación literaria. Operaciones de la selección, edición y circulación en el campo escolar argentino.

Mar del Plata

Universidad Nacional de Mar del Plata

2024

255 páginas

La literatura en la escuela. Un mundo que se despliega. Reseña de *Prácticas de lectura y mediación literaria. Operaciones de la selección, edición y circulación en el campo escolar argentino*

Aldana Baigorri ¹

Para todos aquellos que vivimos entre textos y lecturas, seguramente una de las imágenes más icónicas es la del libro desplegando sus hojas como alas. Es el

¹ Profesora en Letras y Magíster en Educación por la Universidad Nacional de La Plata. Docente en el nivel Secundario, Superior y Universitario. Participó en grupos de investigación por la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad de Buenos Aires, bajo la dirección del Dr. José Luis de Diego y la Dra. Carolina Tosi, respectivamente. Su campo de investigación son las políticas editoriales y los aspectos discursivos que se configuran en diversos dispositivos de lectura que fueran diseñados para la Escuela Secundaria en Argentina.

potencial que ostentan algunas obras y que nos permite examinar nuestro mundo de creencias y representaciones.

La lectura de *Prácticas de lectura y mediación literaria. Operaciones de la selección, edición y circulación en el campo escolar argentino*, a cargo de Mila Cañón y Carola Hermida, cumple con esta premisa pues el enorme campo que atañe a la literatura y su enseñanza revela el entramado histórico, político y social que nutre y configura la lectura en la escuela. En efecto, este libro ofrece a sus lectores un mapa heterodoxo evidenciando que los campos que dialogan en estas prácticas son vastos y complejos.

El libro se divide en dos partes. La primera, “Mediaciones institucionales y editoriales y políticas de lectura”, se encuentra comprendida por cinco artículos donde se expone con claridad esta heterogeneidad de temáticas.

El primer capítulo, a cargo de Mila Cañón, exhibe las diversas operaciones que entran en juego y que configuran a la literatura infantil. “Mediaciones institucionales y editoriales en el campo de la literatura para niños y niñas” indaga en aquellos saberes articulados del campo literario para las infancias y refleja que estos no son más que el testimonio de un posicionamiento histórico y político que los adultos sostienen en diferentes periodos respecto de la figura de los niños. En este caso, Cañón menciona las maniobras editoriales que se suscitaron en torno a la obra de Roald Dahl, *Cuentos en verso para niños perversos*, donde se producen anacronismos, ironías y provocaciones respecto de las clásicas historias maravillosas infantiles y las colecciones argentinas *Cuentos que cuidan y Leer x Leer. Libro 1. Lecturas para compartir en voz alta*. La primera de ellas es mencionada en tanto presenta relatos para niños y niñas que exteriorizan moralejas bajo el afán de favorecer la escucha y el diálogo como forma de cuidado y la segunda visibiliza el papel de un Estado editor que bajo decisiones políticas y culturales propone lecturas.

La primera parte del libro continúa con el artículo de Marinela Pionetti. Allí, se despliega un breve recorrido sobre ciertas políticas que Sarmiento lleva a cabo en torno a la creación de las Bibliotecas populares y la importancia de la lectura como actividad educativa decisiva para el común de la población. Estas políticas concretas son explicitadas en las publicaciones de la revista *Anales de la Educación* entre los años 1858 y 1875. El artículo de Pionetti enfatiza, además, una obsesión

sarmientina: ¿con qué libros habría de formarse una biblioteca escolar? Sin dudas, el tema del corpus representa para el sanjuanino uno de los grandes debates culturales. En ese contexto, “el padre del aula” empodera las novelas populares y los periódicos pues los valoriza como material de lectura. Asimismo, Juana Manso, quien ocupó el cargo de Directora de la Biblioteca popular de Chivilcoy, se consolida como una gran selectora y reivindicadora de textos y obras y se yergue como figura concluyente para el fomento de la lectura de mujeres. Su posicionamiento y valoración hacia la cultura la vinculan, en cierto modo, con Sarmiento, pero le traen algunas disputas personales con otros intelectuales como Juan María Gutiérrez, por ejemplo. Estas querellas reflejan el lugar de la lectura como herramienta educativa en los debates culturales de mediados del siglo XIX.

A continuación, el artículo de Carola Hermida aborda las notas que la edición de la obra *Martin Fierro* perteneciente a la colección GOLU de Kapelusz presenta. Allí se analizan los efectos de lectura generados por la mediación editorial que, en este caso, responden a las intrusionas que realiza el crítico experto Carlos Leguizamón. No obstante, y antes de ingresar en esa edición particular, Hermida realiza un pequeño recorrido histórico sobre algunas definiciones y modos de vinculación paratextuales, mencionando aportes teóricos de expertos como Genette, Orlandi, Bombini y Tosi, entre otros.

En el análisis que Hermida lleva a cabo se evidencia el aprisionamiento de sentidos y el posicionamiento “a caballo” entre la academia y la escuela que esta edición presenta, con paratextos que hacen legibles los clásicos de la literatura nacional para los cursantes del último año de la escuela secundaria. Encontramos, entonces, que la operación más distinguida se basa en reconocer a la obra como parte de una serie mayor: “la poesía popular y gauchesca argentina perteneciente al Romanticismo” y en ubicarla en estrecha relación con la literatura griega y clásica. Estas anticipaciones de lectura ofrecen ciertos modos de interpretación que se constituyen a partir de la mención de estas características histórico genéricas que, además, se vinculan con la propuesta curricular vigente de mediados del siglo XX en Argentina.

Se continúa con el trabajo de Natalia Rodríguez, “Poesía para niños entre ficción, crítica y edición. Pasajes de lo poético en la obra literaria y teórica de María

Cristina Ramos”. La elección de este escrito evidencia la amplitud de temáticas y la diversidad de perspectivas analíticas que componen ya esta primera parte. En esta oportunidad, Rodríguez indaga sobre aspectos teóricos, críticos y pedagógicos de dos textos de suma relevancia dentro del campo de la poesía infantil y que serán puestos en diálogo con la obra de Ramos; estos son “Estar en poesía” de Laura Devetach y “Algunas aproximaciones a la poesía y los niños” de María Teresa Andruetto. La apelación a estos textos tiene la intención de circunscribir las premisas teóricas y pedagógicas que presentan mediante una historización que permita resignificar los ejes temáticos expresados por Ramos en su obra. El texto de Devetach trabaja sobre el concepto de “equipaje poético” en tanto bagaje adquirido durante nuestra experiencia de vida, tanto individual como colectiva y que refiere no solamente a las coplas, los refranes, la poesía o la música, sino también a las imágenes, las melodías o los sonidos; expresiones de la vida cotidiana que poseen una libertad del lenguaje y una libertad de las actitudes en el lenguaje. El análisis que Devetach realiza se extiende luego al papel de las mujeres como protagonistas de ese patrimonio poético.

Por otra parte, el texto de Andruetto, permite indagar en la poesía en tanto género literario particular que implica un mirar de manera intensa, una experiencia sensible. En ese sentido, su trabajo es validado en tanto búsqueda, en tanto problematización de lo poético, algo que ya había sido abordado previamente en *Hacia una literatura sin adjetivos* del año 2009.

Estos antecedentes son tomados por Rodríguez para analizar la configuración de la editorial Ruedamares, fundada en Neuquén en el año 2002 por María Cristina Ramos. Allí se subraya el carácter independiente de la editorial y se muestra la progresiva incorporación de escritores con un catálogo que se amplía para el público juvenil y adulto. No obstante, Rodríguez destaca la labor de Ruedamares en tanto editorial preferentemente dedicada a la literatura infantil que pone en circulación la obra literaria y teórico-pedagógica de Ramos.

La primera parte de este libro, finaliza con el artículo de Marianela Trovato, quien indaga específicamente las antologías escolares de literatura fantástica con el objetivo de determinar de qué manera estas dialogan con el campo literario y el campo pedagógico. Su estudio, además, incorpora los diseños curriculares

ministeriales con el afán de entramar dichos documentos con las propuestas editoriales publicadas entre los años 2008-2014. Mediante una breve historización, la autora comprueba que la literatura fantástica se canonizó como lectura escolar a partir de la publicación de la *Antología de la literatura fantástica del siglo XIX* del año 1970 perteneciente a la colección GOLU de la editorial Kapelusz. A partir de allí y evaluando sus consecuentes ediciones, Trovato determina que la decisión editorial se caracteriza por ofrecer, mediante numerosos paratextos, una lectura facilitadora, donde se vuelve al texto literario como modo de verificación de ciertos tópicos planteados. En ese sentido, resulta una literatura de evasión, explicable desde el contexto de tensión y conflicto característicos de esa década. También menciona la prevalencia de publicar autores argentinos de renombre. Posteriormente, Trovato alude al modo en que la literatura fantástica se cristalizó como lectura canónica que debe ser enseñada, sin embargo, demuestra también que la mediación editorial tiende a reducir la mirada sobre el género y lo aborda como modelo de lo sobrenatural dejando de lado la reflexión sobre el lenguaje y los estudios que permitirían esclarecer cómo se construye discursivamente la ambigüedad y la incertidumbre.

La segunda parte del libro se denomina “Prácticas de lectura y operaciones de edición y circulación en la escuela”. Se inicia con un artículo trabajado por un grupo de investigadoras que indaga a partir de lo que ellas denominan “voces vivas”: aquellas voces que surgen desde y por el aula. En ese sentido, dentro de la clase de literatura, cobra vital importancia la mirada sobre el lector empírico. La mirada etnográfica, tan validada por este grupo, rescata el ingreso del docente al aula con el objetivo de escuchar “esas voces” que poseen su propio sentido y que se encuentran muchas veces alejadas de la concepción hegemónica de “escuela”. Los modos de leer institucionalizados chocan con estas lecturas personales consideradas históricamente como erróneas o malas lecturas cuando en realidad son apropiaciones lectoras que las autoras rescatan y consideran potencializadoras.

De este modo, Mariela N. Gómez se propone documentar “lo no documentado de la realidad social”; situaciones del cotidiano escolar en donde la investigadora cuenta sus experiencias en primera persona como docente de una escuela periférica

y cómo se ha sentido perdida en su labor cotidiano llegándose a sentir “una extranjera”.

En un segundo momento, se analiza, mediante una metodología autoetnográfica un acercamiento al lenguaje de la enseñanza de la lectura literaria. En este caso, Claudia Segretín percibe un fuerte confrontamiento entre los modos de leer que detentan los profesores en Letras que se encuentran en formación y aquellos que se propician en el nivel para el cual se están formando. La investigación realizada incluye un relevamiento de ciertas representaciones que los y las estudiantes poseen sobre la enseñanza de la literatura, previamente a cursar la materia de Didáctica Específica que promueve el Profesorado. Dicha investigación se ha convertido en un espacio más que fructífero para que la autora manifieste sus alcances y tropiezos a la hora de “ponerse los lentes” y lograr delimitar un campo de estudio, sin dejar de atender a los territorios que ella transita y que constituyen su propia formación.

Por último, Marianela Valdivia narra desde su propia experiencia como bibliotecaria y desde el interés personal por la lectura literaria en niños y niñas lectores. Desde allí, nos invita a repensar formas de intervención donde las bibliotecas escolares y los textos poéticos sean protagonistas. Valdivia encuentra que la poesía resulta un género muy poco intervenido desde la escuela y por ello se encuentra alejada de los pequeños lectores. Su interés radica en lograr diversificar y ampliar el canon literario y generar escenas de lectura poniendo el foco más en los lectores que en los textos. Asimismo, intenta llevar a cabo una intervención que contemple tanto la alfabetización, la mediación lectora y la educación estético-sensible. Sus preocupaciones recaen en ciertos paradigmas que se fueron estableciendo dentro de la escuela a partir de la intervención del mercado, la neurociencia y las políticas neoliberales. En ese contexto, se ha introducido en la escuela una educación emocional que, lejos de trabajar las singularidades en el sentir, homogeniza reacciones y actitudes. Atento a ello, Valdivia explora la propuesta de un taller entre docentes cuyo eje es construir desde la experiencia sensible, con propuestas de lectura y escritura que permitan debatir si esas prácticas se relacionan o no con la enseñanza de la poesía en el aula.

El artículo de Bayerque y Etchart se caracteriza por el análisis de *Cuaderno de trabajo para los docentes. Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores* del programa Apoyo al último año de la secundaria para la articulación con el nivel superior del año 2007. Mediante una pequeña historización de las políticas legislativas surgidas durante el gobierno de Néstor Kirchner que han generado un impacto directo sobre la lectura se reconoce una centralización de la práctica lectora como actividad que presenta características diversas a las propuestas por el Diseño Curricular y que ofrecen un impulso importante para la literatura infantil y juvenil. En este sentido, las autoras reconocen como necesario el establecimiento de ciertas leyes para que se produzca el cambio o la transformación. Bayerque y Etchart reconocen, entonces, que dicho programa propone un trabajo superador sobre los objetivos de la enseñanza y del aprendizaje respecto de la literatura en la escuela ya que se yergue sobre una mirada democratizadora de la educación, con la práctica de lectura en la clase como actividad fundamental. Asimismo, la imagen del docente mediador y el docente artesano, la estimación de las lecturas múltiples que resultan inherentes a la literatura, la labor de los estudiantes en tanto manufactureros literarios y un trabajo con la escritura que los posiciona como productores culturales, forman parte de la base analítica que se lleva a cabo en este análisis.

Finalmente, el trabajo de Basso Canales indaga en las maniobras editoriales que se ponen en juego en una antología de Silvina Ocampo. El objetivo es, mediante la descripción detallada de sus paratextos, visibilizar de qué manera la lectura autobiográfica de la autora se constituye en una propuesta no solo inicial sino clave para la interpretación de sentidos. La edición que analiza es *Cuentos difíciles. Antología. Silvina Ocampo* (2007) de la Editorial Colihue, perteneciente a la colección Leer y Crear. Es interesante como Basso Canales ubica esta publicación como un género híbrido entre la antología y el manual, cuya mayor característica es modelar cierta lectura romántica tradicional al relacionar vida y obra de la escritora, configurando a la literatura como un espejo de lo real. Asimismo, Basso Canales indaga sobre algunos conceptos que rodean a la autobiografía en tanto género discursivo.

Sin dudas, el libro de Cañón y Hermida se despliega ante los lectores ofreciendo diversas perspectivas analíticas y múltiples matices.

Como hemos descrito, el libro examina ediciones infantiles y sus políticas editoriales; la figura de Sarmiento y su posicionamiento sostenido sobre la actividad lectora y la conformación de bibliotecas en las escuelas; los procesos editoriales por los cuales el *Martín Fierro* de José Hernández se establece como clásico nacional, los abordajes teóricos-críticos del género poético puestos en diálogo con el trabajo de escritora y editora de María Cristina Ramos, la construcción de sentidos lectores de algunas antologías escolares de literatura fantástica. Asimismo, pone el foco en las voces vivas del aula y la importancia del estudio etnográfico; la concepción de la lectura y la escritura literarias en tanto actividades valiosas de articulación entre los niveles educativos y la información biográfica como protocolo de lectura en una antología muy reconocida.

Por tanto, los recorridos propuestos y las perspectivas que se despliegan en este libro alrededor de la historia literaria y su enseñanza presentan tal diversidad que resultan una herramienta esencial para evaluar nuestras prácticas dentro del aula y tomar decisiones que contemplen las nuevas realidades que se presentan para nuestros jóvenes.

Scarmato, A. (diciembre, 2024). "Reinventar la niñez: aportes para continuar pensando la agencia niña. Reseña del libro *Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 19 (10), pp. 229 – 236.



EDITORIAL
EL COLECTIVO

Andrea Szulc, Silvia Guemureman,
Mariana García Palacios y Adelaida
Colangelo (coordinadoras)

*Niñez Plural. Desafíos para repensar
las infancias contemporáneas*

Colección Inventamos o erramos

Buenos Aires

El Colectivo

2023

150 páginas

Reinventar la niñez: aportes para continuar pensando la agencia niña. Reseña del libro *Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas*¹

Amancay Scarmato ²

¹ La autora de la presente reseña adhiere al uso del lenguaje inclusivo entendiéndolo como una herramienta para problematizar las múltiples desigualdades estructurales a las que son sometidos distintos colectivos. Sin embargo, atendiendo a las normas internacionales de indexación que sigue la revista, se optó por utilizar expresiones neutras (o el plural del masculino, buscando facilitar la lectura).

² Graduada en el Profesorado Universitario de Sociología y tesista de la Lic. En Sociología de la UNMDP. La autora se interesó en temáticas vinculadas a la educación y la conceptualización de las niñeces a lo largo de su formación de grado. En la actualidad, se encuentra trabajando como parte

La problematización de desigualdades, asimetrías y capacidades de agencia de distintos sujetos sociales lejos está de ser una temática nueva en el campo de las Ciencias Sociales. Su desarrollo ha estado profundamente vinculado con movimientos sociales que implicaban la irrupción en la escena pública de expresiones de dichas disputas. Si pensamos rápidamente, son las clases sociales y los feminismos los ejemplos que se nos presenten con mayor facilidad. Estos colectivos inicialmente invisibilizados, comienzan a obtener reconocimiento tanto de su capacidad de agencia, así como de las tramas de poder en las que se inscriben. Ahora bien, ¿es posible pensar procesos similares en el caso de las niñas? ¿Cómo es el proceso de reconocimiento de estos agentes? ¿En qué espacios irrumpen, en qué tramas se inscriben? El libro *Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas*, compilado por Andrea Szulc, Silvia Guemureman, Mariana García Palacios y Adelaida Colangelo nos da algunas pistas para pensar en torno a esto.

El escrito compila los aportes de científicos sociales, pertenecientes al campo de la Antropología y la Sociología, que desarrollan sus estudios en distintos ámbitos vinculados a las niñas. En este sentido, resulta interesante el enfoque que atraviesa a las producciones en términos metodológicos, ya que supone la participación de los autores en espacios en los que se trabaja conjuntamente con niños, niñas y adolescentes. De esta manera, casi la totalidad de los capítulos tienen referencias a los trabajos etnográficos llevados adelante en diversos contextos y temporalidades. De esta manera, el debate se nutre de experiencias que van desde espacios urbanos en el Conurbano Bonaerense hasta comunidades indígenas mapuches y tobas/quom. Esto permite, como señala Claudia Fonseca en el Prólogo del libro, entender las niñas no como un objeto extraño, cosificado, sino en relación con las pujas de poder situadas.

Es posible identificar cuatro grandes ejes en torno a los cuales se ordena el libro: una introducción conceptual, el cuidado y el trabajo, la agencia de las niñas y el lugar que tienen las niñas en el movimiento feminista. A partir de estos cuatro orientadores temáticos, se buscan problematizar tanto la diversidad de

del equipo de extensión Bisagras entre la Escuela y la Universidad, que busca fortalecer trayectorias educativas de jóvenes y adolescentes de barrios populares de la ciudad de Mar del Plata. Correo electrónico: ascarmato97@gmail.com

desigualdades por las que se ven atravesadas las niñeces, así como las experiencias y estrategias de resistencia tanto en el nivel micropolítico y cotidiano como en organizaciones sociales.

Una instancia introductoria para establecer ciertas líneas conceptuales a partir de las cuales se habla sobre la niñez resulta necesaria para comenzar a deconstruir ciertas nociones propias del sentido común que pueden obturar el camino hacia un reconocimiento de la agencia niña. En este sentido, el primer capítulo escrito por las coordinadoras de la edición –Szulc, Colangelo, García Palacios y Guemureman– nos brinda un marco conceptual que acompaña el resto de los trabajos y tiene algunos puntos clave. En primer lugar, la concepción de la niñez como un constructo histórico que, lejos de tratarse de un producto de la naturaleza, se trata como una categoría que debe entenderse situada en un tiempo y un espacio particulares e inserta en tramas relacionales específicas. Como tal, es posible realizar una genealogía desde el momento de su surgimiento, en el que les niñez eran concebidos como adultos en miniatura³ hasta su concepción como sujeto de cuidado. Se evidencia así que este “sentimiento de infancia” que debe ser protegido no es algo vinculado *per se* a las nuevas generaciones humanas, sino que comienza a desarrollarse desde finales del siglo XIX y se extiende hasta la actualidad. Esta protección muchas veces se traduce a su vez en una alterización de estos sujetos, que limita la posibilidad de pensarles como agentes sociales activos.

Un segundo punto refiere a la discusión en torno a una idea universal de la niñez. De esta manera, se concentran en torno a esta categoría ciertas características y prácticas como la inocencia, la no participación en política, su condición como sujeto que debe ser protegido. En este sentido, se refiere a lo largo de distintas

³ Phillipe Ariés (1960) realiza un recorrido histórico sobre la construcción de la infancia como categoría social. Identifica un momento inicial, durante la Edad Media, en el que los niños eran considerados adultos en miniatura. Esto implicaba una exigencia de trabajo y productividad, así como la falta de un cuidado especial. Con la inauguración de la modernidad, se configura esta porción de la población de corta edad biológica como un conjunto de sujetos diferentes de quienes conformaban mundo adulto; estableciéndose además como su contrapartida. De este modo, mientras la adultez implicaba maldad, corrupción, responsabilidad y trabajo mientras que la infancia comienza a asociarse con una imagen de pureza, inocencia y desprotección que requería tareas de cuidado. Ahora bien, esto implicaba a su vez la negación de espacios de participación política por parte de quienes formaban parte del segundo grupo ya que quedaban relegados al espacio privado mientras que los primeros desarrollaban sus actividades en el espacio público.

intervenciones de las y los autores que estos parámetros para representar a “la niñez” tienen un marcado sesgo clasista, que se corresponde con los criterios de las clases medias y altas. Como alternativa, a lo largo del libro se hace especial hincapié en la necesidad de pensar la diversidad de formas de transitar y experimentar este momento⁴ y visibilizar estas distintas configuraciones a partir del uso del plural, comenzando hablar así de “las niñeces”. Finalmente, se acentúa una reivindicación de los niños como actores sociales con participación política que despliegan estrategias y rutas de acción en una diversidad de espacios.

Los siguientes dos capítulos se concentran en los debates vinculados al lugar que ocupan los niños y las niñas en las tareas de cuidado. El reconocimiento de la importancia de las tareas de cuidado en el sostenimiento de la vida⁵ tiene un inicio relativamente reciente y es producto de las luchas de los movimientos feministas que fueron acompañadas por producciones teóricas. Pero dentro de la mayoría de estos acercamientos, las niñeces son factor de cuidado, es decir, sujetos que son destinatarios de estas tareas. Frente a esto, los autores buscan recuperar las prácticas y estrategias que se despliegan en la cotidianeidad de los hogares y en las que estos actores que aparecían como individuos pasivos toman un importante papel.

En el capítulo *Pasos para deconstruir el cuidado infantil: lo cotidiano más allá del hogar* (Hernández, Leavy y Morano), se realiza el recorrido en torno a las diversidades y la cotidianeidad infantil, así como a las tramas intergeneracionales en los que ambas se inscriben. A partir de estas reconstrucciones, nos topamos nuevamente con la imposición de parámetros clasista a la hora de evaluar ciertas prácticas. Los niños que transitan los espacios públicos son entendidos a partir de este lente, como niños que “agarran la calle”, quienes se encargan de sus hermanos

⁴ A lo largo del texto nos encontramos una advertencia en torno al respeto a la diversidad, que no implica en absoluto una desatención hacia las múltiples desigualdades por las que son atravesados los niños. Reconocer formas otras de ser y transitar los primeros años de vida no debe confundirse con no identificar instancias de vulneración de derechos, así como pujas de poder que conlleven la imposición de formas hegemónicas de entender dicha etapa. Es, por el contrario, un modo de pensar y reconocer la diversidad que puede tomar el ser niño.

⁵ Se entiende como tareas que garantizan el sostenimiento de la vida tanto las vinculadas a las tareas productivas como las de cuidado, que incluyen no solo el autocuidado y el cuidado directo de otros sino también la provisión de precondiciones para dichas tareas como la gestión del cuidado (Rodríguez Enríquez, Marzoretto y Alonso, 2019).

y hermanas, no están cuidados. Pero no solo en el trabajo reproductivo es posible encontrar la acción niña, sino también en el trabajo productivo, en donde se encuentran aún más invisibilizada pero que resulta indispensable en muchos casos para el sostenimiento del hogar. El testimonio en primera persona de habitantes de barriadas populares que se han encargado a corta edad de la atención en negocios familiares, particularmente desde y durante la pandemia, nos permite problematizar estas otras tareas que aparecen invisibilizadas.

Las autoras de *Sentidos e intervenciones en torno al cuidado infantil: políticas públicas y tramas institucionales* (Guemureman et al.), nos invitan a pensar el lugar de los niños, niñas y adolescentes en tres espacios institucionales. El primero de ellos, la educación formal en el nivel inicial, resulta particularmente interesante en tanto espacio que muchas veces se reconoce como de socialización primaria. Frente a esto, se propone salir de esta perspectiva unidireccional de incorporación de ciertas prácticas y hábitos para comenzar a conceptualizar una apropiación en el que tanto los niños como sus familias son agentes activos. Lo mismo sucede en el caso de la salud en el que la palabra de los profesionales (reconocida como la única autorizada) se encuentra con múltiples resistencias. El caso del tercer ámbito, las tramas institucionales que intervienen ante la vulneración de derechos de los niños⁶ resulta particular en tanto ha cambiado profundamente a lo largo del tiempo. En este sentido, se ha transitado desde una intervención que primaba el mantenimiento de ciertas condiciones a partir de ideas como la familia tipo y la pasividad de los niños hacia una perspectiva en la que se tengan en cuenta la voz y los intereses de los niños. Sin embargo, esto lejos está de resultar satisfactorio en su totalidad y aún es posible identificar prácticas previas que implican separación de familias e intervenciones en las que no se consideran los deseos de quienes resultan destinatarios de las mismas.

El siguiente eje en torno al cual se organiza el libro también reúne dos capítulos, siendo el primero de ellos *Participación e infancias: formas de hacer y*

⁶ Las autoras recuperan diversas formas en que se ha denominado a los niños y adolescentes que no disponen de familias y entornos considerados favorables para su desarrollo: menores en situación irregular, menores en riesgo o peligro moral, menores en circunstancia especialmente difíciles, niños tutelados bajo la figura de protección de persona, niños y adolescentes privados de cuidados parentales.

disputar poder en contextos adultocéntricos (Shabel et al.). Aquí nos encontramos con un acercamiento que nos permite problematizar la participación de niños y niñas no solo en espacios organizados sino también en el ámbito de la cotidianeidad. De esta manera, se reconocen diversas prácticas, pequeños gestos de resistencia, como disputas de sentidos que intentan imponerse desde un mundo adulto que parece arrogarse la tarea de significar el mundo. En este sentido, es posible pensar desde la perspectiva foucaultiana una microfísica del poder en la que los niños y niñas si bien no abiertamente, buscan hacer valer su interpretación de la realidad.

En el capítulo titulado *Experiencias formativas y conocimientos. Les niñas en las tramas intergeneracionales* se nos presentan las relaciones entre niños y adultos en torno a dos ejes: por un lado, las expectativas que estos últimos configuran en torno a los primeros. Es interesante el aporte en este sentido ya que el trabajo de las autoras recupera tramas relacionales que se despliegan en dos comunidades indígenas: una toba/quom y otra mapuche. De esta manera, nos encontramos con prácticas diversas, alejadas de las que nos propone la modernidad occidental y que suelen presentarse como un camino único. El segundo elemento que ordena el capítulo refiere a ámbitos formativos formales, en los que los niños desbordan los límites impuestos, buscando, por ejemplo, otras fuentes de conocimiento entre sus pares, apelando a sus trayectorias vitales diversas. En ambos casos se reconocen prácticas de apropiación, esto es, lejos de presentarse en términos unidireccionales, se despliega una síntesis producto de resistencias y negociaciones.

El tercer núcleo temático que ordena la compilación es el entramado que se construye entre el feminismo y los movimientos vinculados a las niñas y se desarrolla en el último capítulo titulado *¿De qué hablan los feminismos con las niñas? Diálogos e interferencias entre dos campos de teorías y activismos* (Leavy et al). Los movimientos de mujeres lograron poner en la agenda pública desigualdades que se encontraban solapadas, consecuencia de estructuras de dominación vinculadas al género. Si bien esto no implica de manera directa una denuncia a las asimetrías de poder generacionales, es posible pensar que abre un nuevo campo de debate para ello. Tanto a la hora de pensar la educación sexual integral como en las situaciones de violencia por motivos de género hasta las tareas de cuidado los niños tienen una participación activa y muchas veces imprescindible. En este sentido, aunque aún no

existe un reconocimiento tan claro del rol que cumplen, el hacer sacar estas temáticas del ámbito de lo privado al debate público es un avance que han logrado los feminismos.

La revisión crítica y reflexiva de las categorías que utilizamos en nuestra cotidianidad resulta un ejercicio necesario para poder des-cubrir (para sacar al descubierto) las relaciones en las que se encuentran entramadas. A lo largo de los años, se ha tomado dicha iniciativa con algunos colectivos (no sin mediar para ello situaciones de contienda y resistencia de los mismos) que han abierto la puerta para recorrer un camino similar en otros ámbitos de nuestras vidas. El caso de la niñez resulta un desafío particularmente interesante en tanto todos la hemos transitado de un modo u otro, hemos sido atravesados por la subalternidad que implica ser niño en un mundo pensado por y para adultos. El reconocimiento de esta posición de disparidad de poder resulta necesario para problematizarla, pero no debemos caer en el error de pensarla de manera aislada o autónoma sino por el contrario, considerarla en relación con otra suma de alteridades y desigualdades que atraviesan a los sujetos.

En este sentido, el libro *Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas* nos da algunas herramientas para llevar adelante esta discusión. No solo conceptuales sino también (y, sobre todo) experienciales. Conocer en primera persona formas otras en la que los sujetos transitan la niñez, experimentan las desigualdades y desarrollan estrategias de resistencia que van desde pequeñas acciones de desobediencia hasta la organización de movimientos sociales nos invita a problematizar una categoría que se entiende comúnmente como universal. De esta manera, es posible reconocer nuevas maneras de vincularse entre el mundo adulto y el mundo niño e identificar así las potencialidades de lo diverso y, por qué no, pensar mundos nuevos.

Referencias bibliográficas

Ariés, P (1960). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Recuperado de <http://iin.oea.org/Cursos a distancia/El nino y la vida familiar.pdf>

Rodríguez Enríquez, C., Marzoretto, G. y Alonso, V. (2019). Organización social del cuidado en la Argentina. Brechas persistentes e impacto de las recientes reformas económicas. En *Estudios de trabajo. Estudios del Trabajo*, 58, pp. 2-31. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/175560/CONICET_Digital_Nro.0faf94c5-4669-471b-b40d-19ab5a5c31a8_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Caroana, M. L. (diciembre, 2024). "Enseñar lectura entre celulares, redes sociales y tuits. Reseña de *Lectura + Mundo digital + Enseñanza. (Re) pensar hoy las prácticas lectoras en el nivel inicial, primario y secundario*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 19 (10), pp. 237 – 244.



Álvarez, Guadalupe

Lectura + Mundo digital + Enseñanza.

(Re) pensar hoy las prácticas lectoras en el nivel inicial, primario y secundario

Buenos Aires

Aique Grupo Editor

2022

142 páginas

Enseñar lectura entre celulares, redes sociales y tuits. Reseña de Lectura + Mundo digital + Enseñanza. (Re) pensar hoy las prácticas lectoras en el nivel inicial, primario y secundario

María Lis Caroana ¹

*En este contexto, donde todo cambia pero mucho
se mantiene constante, es posible reformular la*

¹ María Lis Caroana es Profesora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Diplomada en Educación Sexual Integral e Infancias Libres y estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales en la misma institución. Además, es adscripta graduada del "Seminario de la enseñanza de la lengua materna y la literatura" y del Proyecto de investigación "Reapropiación, negociación y resistencia en el campo cultural: recorridos teóricos, críticos y metodológicos sobre los géneros menores (siglos XX y XXI) II". Se desempeña como profesora de Literatura y Prácticas del Lenguaje en escuelas secundarias de su ciudad. Correo electrónico: maliscaroana@gmail.com

misión política de la escuela para pensarla como una función de traducción y de integración de diversas culturas. Entre muchas otras, entre cultura en papel y cultura digital.

Castedo, y Suazo (2011)

Las vertiginosas transformaciones tecnológicas, sociales, culturales y cognitivas a las que asistimos nos desafían a reflexionar constantemente sobre el lugar de la escuela en el mundo contemporáneo. Es así que las y los docentes nos encontramos particularmente implicados en estos cambios, en especial en los que respectan a la cultura digital y sus lenguajes, lo que nos lleva a preguntarnos acerca de la naturaleza de los nuevos paradigmas, qué rol ocupamos, cómo podemos acompañar e integrar lo digital en las aulas y nos debatimos entre las posturas “apocalípticas e integradas”, como planteaba Umberto Eco (1995). Uno de los cambios más notorios que experimentan las clases son aquellos vinculados con el aprendizaje y la alfabetización en el mundo digital ya que las prácticas de lectura y escritura que se despliegan en la actualidad nos obligan a formarnos, repensarnos y ofrecer espacios de reflexión.

Quien escribe el libro aquí reseñado es Guadalupe Álvarez, Doctora en Letras, docente e investigadora del CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) cuya especialidad son los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura mediadas por tecnologías digitales. La autora asume el desafío de proporcionar explicaciones acerca de las modificaciones que se producen en las prácticas de lectura con la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). A través de conceptualizaciones teóricas, reflexiones y propuestas procura acompañar a los docentes en la planificación y desarrollo de su labor dentro del mundo digital en relación con las prácticas letradas.

El libro inicia con una introducción cuya función es delimitar y comentar, de manera general, la temática abordada; establecer los objetivos que se persiguen y, finalmente, precisar la estructura de la obra para facilitar su comprensión. En cuanto a los objetivos Álvarez expresa:

[...] este libro busca dialogar con educadores que sienten la necesidad de reflexionar sobre la relación entre lectura, tecnologías digitales y enseñanza. Así, proponemos pensar la lectura (o mejor dicho, las lecturas) y su alcance como contenido y actividad de enseñanza en el mundo digital. (p. 13)

A continuación, comentaremos en detalle la disposición subsiguiente del libro que consta de cinco capítulos y cierra con una breve bibliografía comentada.

El primer capítulo, titulado "Miradas sobre la lectura y el mundo digital", desempeña un papel fundamental al establecer un marco introductorio de carácter teórico que sienta las bases para la comprensión de las ideas y explicaciones que se desarrollarán a lo largo de todo el volumen. En este capítulo se abordan conceptos clave como lectura, mundo digital y definiciones sobre los procesos socioculturales vinculados a las tecnologías digitales, así como sobre las transformaciones que emergen del traspaso del papel a la pantalla. Considero relevante destacar la intención de comenzar desde lo básico, al iniciar con la definición de lectura, al tiempo que se anticipa que la autora adoptará un enfoque sociocultural y contextualizado. Asimismo, al ofrecer una definición de mundo digital, se incluyen una serie de conceptos desde diversas perspectivas y autores que posibilitan un abordaje completo que considera la dimensión social. Además, se ofrece una breve exposición de temas y procesos que serán explorados en mayor profundidad en capítulos posteriores, como la inteligencia colectiva, la cultura digital, la cibercultura, la convergencia mediática, el concepto de público activo y las cuestiones relativas a la propiedad intelectual.

En capítulo dos, "Lecturas en el mundo digital", se adentra en el tema central del libro: la lectura en el mundo digital, abarcando diversos aspectos importantes. En primer lugar, se hace referencia a las cuestiones técnicas y funcionales de las TIC, tales como dispositivos, programas, sitios y materiales, en su relación con las actividades de lectura y escritura. Tras una útil caracterización de recursos y funcionalidades, aborda la problemática y la importancia del acceso a las tecnologías, tanto en la sociedad en general como en particular dentro de las aulas. Seguidamente, se lleva a cabo un análisis sobre la proliferación de contenidos en Internet y la abundante cantidad de habilidades que los y las usuarios ponemos en práctica para interactuar con ellos. El análisis de la autora revela que el acto de leer –ya de por sí complejo– implica, hoy en día, una insospechada variedad de

estrategias y recursos, desde funciones básicas de búsqueda y almacenamiento hasta la configuración e interacción, lo cual enriquece y complejiza nuestra clásica comprensión de lectura que teníamos en contextos no digitalizados. Ante esta multiplicidad de singularidades, Álvarez exhibe con acierto la necesidad de considerar la diversidad de características de las tecnologías digitales que influyen de manera significativa en los procesos cognitivos. En este sentido, destaca y desarrolla varios conceptos relevantes como la hipertextualidad, hiperlectura, interactividad, multimedialidad, transmedia, convergencia mediática.

Las conclusiones de su estudio, en este apartado, indican que es fundamental comprender que la lectura no solo implica procesos físicos y cognitivos puesto que no es una destreza o una habilidad aislada, sino que debe ser entendida en el marco de contextos específicos. Por lo tanto, profundiza en las transformaciones de las prácticas humanas y de la cultura en general mientras examina los principios que se ven modificados como, por ejemplo, el de la autoría y el archivo, así como paradigmas comunicacionales y cambios en los géneros discursivos.

Por último, se proporciona un interesante análisis de casos concretos que ilustran el surgimiento de nuevos géneros discursivos en articulación con los nuevos hábitos de lectura. Se examina el caso de los lectores y escritores aficionados a géneros específicos, como es el caso del *fanfiction* y los *booktrailers*. También analiza y resalta el caso de Wikipedia como un ejemplo representativo de consumo cultural masivo, lo cual resulta de gran interés para docentes que trabajan con jóvenes, dado que aborda un tema de relevancia en la educación contemporánea.

“Enseñanza y lectura en el mundo digital” es el título del tercer capítulo y ofrece un punto de encuentro entre lo expuesto en los capítulos previos, de índole teórica-crítica y la aplicación práctica en el contexto educativo en relación con el paso de lectura de la cultura impresa a la digital. En estas páginas se plantean principios pedagógicos importantes concernientes a la lectura en el contexto actual. Podemos observar cómo las tecnologías digitales y las transformaciones en los modos de leer que se han mencionado previamente propician cambios significativos en las prácticas escolares de lectura en cuanto a los recursos, los géneros discursivos, la autoría de textos, las formas de difusión, la redacción de consignas, entre otros. En este sentido, cabe preguntarse cuáles son las particularidades que

atraviesan las prácticas de lectura en la escuela en el contexto actual. Comprometida en dar respuesta, Álvarez comienza por identificar y analizar las características que presentan los hábitos de lectura actualmente y, luego, ahonda en los cambios que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje en tres dimensiones: la organización pedagógica en el aula, la cultura y el campo del conocimiento. Así, arribamos a una pregunta crítica: ¿cómo enseñamos la lectura en el nuevo y complejo mundo digital? Para responder este interrogante, la escritora se concentra en enfoques y acciones pedagógicas para tener en cuenta, y ofrece, a modo de ejemplo, una posible secuencia didáctica en torno a la lectura de un texto expositivo. Esta ilustrativa secuencia aborda diversas etapas que proporcionan oportunidades de formación en y a través de la lectura en el mundo digital, prestando especial atención a las fases de diagnóstico, planificación, implementación y evaluación.

Además, en este capítulo la autora destaca y desarrolla las dimensiones centrales que se deben contemplar en todos los momentos del proceso pedagógico para la formación de la lectura: la dimensión de la disponibilidad y el acceso, la dimensión de la práctica lectora en sí misma, la dimensión epistemológica y la dimensión de la evaluación. Un aspecto interesante de este análisis es la revisión de estas dimensiones, con las que los y las docentes solemos estar familiarizados, pero aquí se amplían en diálogo con las particularidades técnicas, sociales, culturales y educativas de las tecnologías digitales que se encuentran presentes en las aulas mucho más de lo solemos advertir o percibir. Sin importar el área o el nivel en el que nos desempeñemos, al considerar la enseñanza de un contenido, inevitablemente nos encontramos relacionándolo, de cierto modo, con las tecnologías de la información y la comunicación. Estas ya no pueden ser concebidas de forma independiente dado que, de algún modo, se las implica en el proceso de la enseñanza o, incluso, se convierten en el objeto mismo de enseñanza. Por ello, el libro no se limita a una mera descripción del contexto actual, sino que también propicia reflexiones y ejemplos acerca de cómo integrar las tecnologías de manera efectiva.

El siguiente capítulo complementa lo expuesto en las páginas anteriores al examinar iniciativas pedagógicas que involucraron lecturas mediadas por tecnologías digitales como contenido y/o actividad. La escritora presenta y analiza experiencias educativas reales en los niveles inicial, primaria y secundaria con el fin

de responder la pregunta clave: ¿Cómo se enseña hoy contenidos relativos a lecturas mediadas por tecnologías digitales u otros contenidos a partir de estas prácticas lectoras con TIC? Conforme se presenta una recopilación de fotografías y testimonios, estos son puestos en relación con los conceptos e ideas exploradas en los capítulos anteriores.

Los últimos dos aparatos del libro son breves pero efectivos en sus respectivos propósitos. En “Hacia una formación en la lectura en la cotidianeidad escolar”, se presentan preguntas retóricas en forma de lista con el fin de fomentar un diálogo entre los contenidos del libro y las experiencias educativas de los lectores. Por último, se proporciona una apropiada bibliografía comentada que incluye cinco libros, en idioma español, publicados en los últimos años junto con sus respectivos links de acceso, con el objetivo de ampliar y enriquecer las fuentes de consulta para lectores interesados.

Antes de concluir me gustaría destacar dos aspectos interesantes de esta obra. En primer lugar, es importante mencionar que el libro es publicado por la editorial Aique, como parte de su colección de Educación, que actualmente está dirigida por la escritora y docente Elena Luchetti, en la serie Sobrelecturas. La página web de la editorial describe la serie de la siguiente forma:

Colección dedicada por entero a uno de los problemas que preocupan a maestros y profesores de hoy: la lectura. Para abarcar las distintas miradas sobre el tema, incluye obras teóricas que enriquecen la formación, y otras que suman a los marcos conceptuales ejemplos y propuestas para la tarea en el aula o en la biblioteca. En todos los casos, se destaca su escritura, que fluye con naturalidad, sin abusar de tecnicismos. (Aique, s.d.)

De esta manera el libro se erige como un puente entre especialistas y docentes y consigue su objetivo: brindar una formación continua, innovadora y actualizada, así como un espacio de reflexión y acompañamiento en una profesión que suele ser desafiante y solitaria.

Por otro lado, el estilo y formato del libro está cuidadosamente diseñado para contribuir a estos propósitos. Además de pensar en satisfacer las necesidades de los lectores, con la incorporación de la bibliografía comentada, se incluye breves anexos sobre temas que no fueron profundizados en los capítulos principales y que pueden ser de interés. Por otro lado, y en consonancia con el tipo de lectura característico

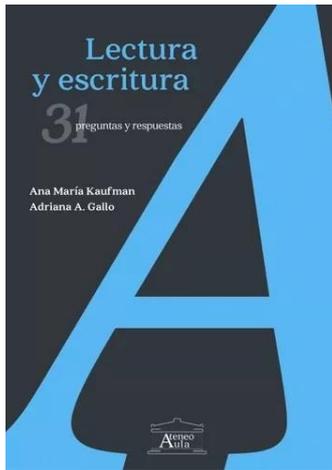
del mundo digital, a lo largo del libro se incorporan cuadros que remiten a canales, videos y lecturas disponibles en línea. Asimismo, la autora ofrece al inicio de la obra su usuario de Instagram, donde invita a los lectores a compartir reflexiones, impresiones e ideas sobre lo leído, generando así un tipo de lectura coherente con el estudio presentado: hipertextual, multimedial e interactiva.

En resumen, este volumen proporciona conceptos y supuestos valiosos para reflexionar sobre la lectura en el contexto digital contemporáneo. Desde un marco conceptual sólido, examina las características fundamentales de las prácticas de lectura actuales, tanto en general como en el ámbito educativo en particular. Asimismo, a partir de estas reflexiones, ofrece ideas, ejemplos e interrogantes sobre cómo formar la lectura y refiere dimensiones esenciales para implementar el proceso de enseñanza, ya sea cuando la lectura es el objeto de estudio o cuando se la requiere para abordar otros contenidos. Además de su mérito por abordar una temática relevante y apremiante en la actualidad, el libro enriquece con la profundidad de sus reflexiones, la abundancia de nociones útiles y su estilo accesible y creativo.

Referencias bibliográficas

- Aique. Sobre lecturas. Recuperado de <https://www.aique.com.ar/coleccion/aique/educacion/sobre-lecturas/>
- Castedo, M. y Suazo, N. (2011). Culturas escritas y escuela: viejas y nuevas diversidades. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(4), pp. 1-14. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1503>
- Eco, U. (1995). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Maxi-Tusquets.

Lumia, M. B. (diciembre, 2024). "Problemas y posibilidades en torno a las prácticas de lectura y escritura para el nivel inicial y primario. Reseña sobre *Lectura y escritura: 31 preguntas y respuestas* de Ana María Kaufman y Adriana Gallo". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 19 (10), pp. 245 – 249.



Ana María Kaufman

Adriana A. Gallo

Lectura y escritura: 31 preguntas y respuestas

Buenos Aires

El Ateneo

2022

224 páginas

Problemas y posibilidades en torno a las prácticas de lectura y escritura para el nivel inicial y primario. Reseña sobre *Lectura y escritura: 31 preguntas y respuestas* de Ana María Kaufman y Adriana Gallo

Micaela Belén Lumia ¹

Ana María Kaufman es investigadora y especialista en el área de Ciencias de la Educación y la Didáctica de la lectura y la escritura. Por su parte, Adriana A. Gallo es psicóloga, docente, directora y asesora del nivel primario, y forma parte del equipo de investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura que

¹ Profesora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Becaria en investigación por la UNMDP en el área de Teoría y Crítica Literarias. Ayudante en la materia Didáctica especial y práctica docente. Docente en el nivel secundario. Contacto: belumia1996@gmail.com.

dirige Kaufman. En ambas autoras converge el interés sobre tres pronombres interrogativos en torno a las prácticas de lectura y escritura: qué, cómo, cuándo. En ese sentido, este libro publicado en el año 2022 es producto de la interacción e interrelación entre los campos de la educación y la psicología, aunados para indagar en las subjetividades escolares y las dinámicas de enseñar/aprender la lengua materna y la literatura. Es pertinente relevar la dimensión colectiva que entrama el libro: “este libro fue organizado alrededor de preguntas formuladas por muchos docentes que están transitando el camino de enseñar a leer y escribir desde una perspectiva constructivista” (p.9). Aquí leemos dos claves de lectura que serán explicadas y ejemplificadas en la totalidad del texto: las preguntas surgen de la misma práctica y la práctica se basa en la construcción de la enseñanza y el aprendizaje, es decir, en el intercambio de procesos dinámicos e interactivos entre los agentes del aula (docentes y estudiantes). La perspectiva constructivista implica que la lectura y la escritura sean vistas como prácticas de interpretación y reinterpretación, siempre en interacción con pares, mediadores y el contexto áulico.

Ya desde el título, las autoras nos sitúan en el binomio problema/posibilidad: las prácticas sociales de lectura y escritura, 31 preguntas asociadas a ese objeto de enseñanza y 31 respuestas que se leen como posibilidades para dichas prácticas. La estructura, asimismo, dialoga con el título: además de una introducción, el libro se vertebra por 31 apartados cuyos títulos son preguntas asociadas a la lectura y a la escritura en relación con la enseñanza de estas prácticas en el nivel inicial y primario, esto es, la alfabetización escolar de los niños que ingresan al sistema institucional. Sin embargo, si bien son cuestiones pensadas para unas subjetividades específicas, consideramos que pueden ser relevantes para niveles más avanzados, dado que la alfabetización es una práctica que atraviesa todos los años de escolaridad, sobre la que se vuelve una y otra vez, frente a la diversidad que caracteriza las aulas y los diferentes procesos de aprendizaje que los estudiantes tienen y no podemos dejar de elucidar.

En términos generales, las autoras afirman que el objetivo de este recorrido es “preservar el sentido de los actos de lectura y escritura, proponiendo desde el inicio situaciones similares a las que se dan en la sociedad” (p. 12). Para ello, no solo recuperan y sintetizan sus propios estudios e investigaciones, sino que mencionan

a otros colegas especialistas que abonan y expanden sus ideas y conclusiones. Además, el libro está compuesto por diversos ejemplos tomados de prácticas docentes reales y contemporáneas. Estas discursividades permiten ilustrar las respuestas a esas preguntas iniciales, además de funcionar como punto de partida a partir de las cuales se puedan pensar nuevas actividades o propuestas para trabajar con diferentes grupos. Con los ejemplos, Kaufman y Gallo invitan a los lectores a pensar, expandir modos de enseñar y aprender, y a imaginar otras soluciones para los interrogantes. No obstante, no dudan en indicar qué actividades serían más pertinentes que otras. En esa línea, una de las recomendaciones sugeridas es situar en el aula un cartel del alfabeto sin dibujos, solo con letras mayúsculas, debido a que se presta a menores confusiones y los estudiantes considerarían que las letras pueden ubicarse en diferentes partes de la palabra, no solo al comienzo.

Algunos de los interrogantes centrales que articulan el cuerpo del texto son: ¿Qué situaciones favorecen que los niños aprendan a leer leyendo y a escribir escribiendo desde el nivel inicial?, ¿cuál es el valor de las situaciones de lectura a través del docente?, ¿cómo, cuándo y para qué enseñar a leer en voz alta en la escuela?, ¿de qué manera se organizan las situaciones de lectura?, ¿cómo organizamos un ambiente alfabetizador para que los niños aprendan a escribir escribiendo?, ¿cómo intervenimos para favorecer los avances en la comprensión del sistema de escritura?, ¿qué condiciones favorecen la escritura de los niños por sí mismos cuando ya escriben de manera alfabética?, ¿de qué hablamos cuando pensamos en el aprendizaje de la ortografía?, ¿cuáles son las características esenciales de los proyectos de producción de textos desde nuestra perspectiva?, ¿cómo acompañamos a los niños que transitan un proceso de aprendizaje que no se ajusta a los tiempos impuestos por la escuela graduada? Como se puede observar, las preguntas indagan acerca de los modos de leer y escribir. Por ello, plantean inquietudes en torno a cómo y cuándo enseñar y aprender, intervenir, diseñar espacios y momentos de reflexión sobre las prácticas del lenguaje, hacer uso de la escucha y a la mirada atenta hacia los estudiantes. Así, no solo se pretenden problematizar las modalidades de lectura y escritura sino también las actividades por las que esas prácticas se llevan a cabo. De esta manera, los interrogantes proponen un recorrido que inicia en problemáticas generales de la enseñanza y el

aprendizaje de la lengua para arribar en sus particularidades, relacionadas con la sintaxis, la morfología, la fonología y el léxico. Este itinerario reenvía a considerar la complejidad del objeto con el que los docentes deben trabajar, puesto que hay que tomarlo como una dualidad: la lengua y la literatura, la lectura y la escritura.

Una premisa o hipótesis que articula la totalidad del volumen es que se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo. Es evidente el énfasis que se les pone a las prácticas en el sentido literal, donde el aula se transforma en un taller donde las niñas trabajan sobre y con la materialidad del lenguaje, la exploran, la investigan para luego reapropiársela. Incluso, muchos de los ejemplos que las autoras mencionan se basan en situaciones de diálogo, lecturas en voz alta, comentarios sobre lo escrito y lo leído, y otras intervenciones orales, para luego hacer una sistematización de los aspectos trabajados (sintaxis, ortografía, lecto-escritura, conversaciones literarias, reconocimiento de formas discursivas, trabajo con la caligrafía, correlaciones verbales, etc.).

Un elemento importante dentro de las actividades que se plantean es el vínculo que los estudiantes construyen con lo que leen y lo que escriben, tanto de modo individual como en el intercambio con sus pares. Así, las autoras mencionan la importancia de los “contextos materiales” y “contextos verbales” (p. 23). En estas categorías emerge el rol de los docentes como mediadores, puesto que son los encargados de edificar espacios donde los alumnos exploren las propuestas con libertad (y posteriormente hagan uso de esa libertad en la resolución de actividades), y además deben gestionar intervenciones para guiar la lectura y la escritura. El objetivo es que los niños de los diferentes niveles ganen autonomía en ambas prácticas, y puedan reconocerse como sujetos activos dentro de ellas.

Otra de las propuestas impulsadas por Kaufman y Gallo es la diagramación de proyectos. En esa línea, especifican:

Los proyectos constituyen una modalidad privilegiada para organizar las actividades de lectura y escritura y mejorar la calidad de las producciones de nuestros alumnos. Esta modalidad es muy potente ya que los proyectos culminan en producciones escritas de diferentes tipos de textos que tienen destinatarios reales. (p. 193)

El diseño de proyectos permite explicitar la interrelación de las prácticas de lectura y escritura, es decir, considerar que no son instancias que se abordan por

separado, sino que se comprenden. Además, los proyectos conceden espacios de revisión, corrección, volver sobre lo escrito y lo leído, registrar los propios procesos y, por qué no, los procesos de los compañeros. Por otro lado, posibilitan la recapitulación y la sistematización, dándole sentido e importancia a lo trabajado.

En cuanto a la forma de los capítulos, advertimos que la escritura no se caracteriza por la paráfrasis o los rodeos. Por el contrario, se trata de un quehacer escriturario que cumple con lo que promete el primer operador de sentido que es el título: sistematizar preguntas y esbozar posibles respuestas, con la invitación a intervenirlas o ampliarlas. Por ello, encontramos que cada apartado condensa una o diversas respuestas, breves y específicas, sobre el interrogante que lo introduce. En síntesis, el texto apunta al planteo de problemas y posibilidades, proponiendo actividades concretas que funcionan como disparadores u opciones a poner en práctica en las tareas docentes.

En ese sentido, podemos afirmar que el libro apunta a la practicidad, al pragmatismo: se configura como una guía indispensable para docentes que están iniciando sus prácticas y para otros ya experimentados, que quieran seguir indagando y problematizando desde una perspectiva crítica las prácticas de lectura y escritura en las aulas, tan discutidas hoy en los espacios de intercambio institucionales y en la sociedad misma. Percibir las prácticas de lectura y escritura como prácticas socioculturales, implica entenderlas siempre en contexto, situadas, y en constante revisión epistemológica.