



# Palabras de Jitanjáfora

---

Boletín de JITANJÁFORA: Redes Sociales para la promoción de la lectura y la escritura.

# Sumario

## Jitanjáfora

Redes Sociales para la Promoción  
de la Lectura y la Escritura

Comisión Directiva:

Presidente:  
Mila Cañón

Vicepresidente:  
Carola Hermida

Secretario:  
Fernanda Pérez

Tesorero:  
Raquel Piccio

Vocal Titular:  
Claudia Segretin  
Soledad Vitali

Vocal Suplente:  
Elena Stapich  
Susana Jossierme

Revisor de Cuentas Titular:  
Gustavo Liberatore  
Liliana Sarramone  
Luciana de Vera

Revisor de Cuentas Suplente:  
Patricia Fernández Moreno



grupojitanjafora@yahoo.com.ar

© Copyright 2001.  
Todos los derechos reservados.

## 1 Artículos

**Acerca de la máquina de leer y de los problemas que se presentan a la hora de hacerla funcionar**  
por Elena Stapich

**Los libros para los más pequeños (asunto de grandes)**  
por Claudia Segretin

**Un mapa de lecturas**  
por Mila Cañón y Carola Hermida

**Caminos para andar: entre libros, lectores y lecturas**  
por Carola Hermida, Mila Cañón y María José Troglia

**12 Reportaje: "Entre los libros y los lectores", reportaje a Graciela Montes**

**14 Reseñas**

**17 Sugerencias de lecturas**

**20 Noticias**

## Acerca de la máquina de leer y de los problemas que se presentan a la hora de hacerla funcionar

por Elena Stapich

Existen pocas prácticas culturales tan inaprensibles como la lectura. Tal vez sea por su mismo carácter difuso, evanescente, que incita a investigar sobre ella, a estudiarla y tratar de comprenderla. En las últimas décadas –desde diferentes campos del saber– se han publicado numerosos estudios sobre la lectura. Hace unos pocos años, el impresionante desarrollo de los medios electrónicos produjo un clima apocalíptico que anunciaba el fin de la “galaxia Gutenberg”, como denominara McLuhan a la actual civilización. Sin embargo, la propagación de Internet y de otros medios electrónicos de información y comunicación no ha hecho desaparecer la lectura: en lugar de ello, ha aumentado la necesidad de leer como herramienta básica. En la actualidad se editan y venden más libros que nunca; no obstante, los lectores –los verdaderos– siguen siendo una especie exótica.

Que la globalización ha aumentado la desigualdad es un hecho que pregona hasta el Fondo Monetario Internacional. Lo que no debemos perder de vista es que la desigualdad implica una distribución desigual de bienes y que éstos incluyen tanto los de orden material cuanto los de orden simbólico. Dice en *El poder de leer*: “Puesto que no nacemos ‘no lectores’, puesto que todos los hombres poseen ese apetito de conocer, tan vivo en los niños que la lectura satisface en gran medida, debemos convertirnos en lectores.”<sup>1</sup>

Ahora bien: ¿de quién es la responsabilidad de convertir a un niño –o a un adolescente– en lector? De la familia, en primer lugar, de la institución escolar –que deberá reparar, en muchos casos, la falta de estímulo en el entorno familiar–, de los bibliotecarios, estén dentro o fuera de las escuelas. Pero la gente que lee (nos dicen las estadísticas) suele ser la misma que va al cine, al teatro, que escucha música. Es decir, que el acceso a los libros no está disponible para cualquiera. De algún modo, se le facilita a quienes están inmersos en la cultura. Quien se convierte en lector accede al poder y al placer de leer. Quien no llega a convertirse en verdadero lector, sólo accede a la dificultad de leer. Muchas veces este fracaso es vivido como una frustración individual, pero casi siempre tiene que ver con un sistema pedagógico que ha fallado. El niño, el joven, han pasado por la escuela pero esta no les abrió la puerta para acceder a los bienes culturales a los que tiene derecho, el capital simbólico del que habla Bourdieu. Se trata, por lo tanto, también de una cuestión de ejercicio de la democracia.

En este sentido, resulta revelador un testimonio extraído de un libro de Michèle Petit, perteneciente a un joven africano que vive como inmigrante en Francia:

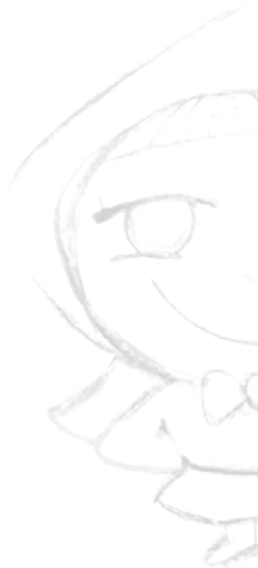
“Cuando se vive en los suburbios está uno destinado a tener malos estudios, a tener un trabajo asqueroso. Hay una gran cantidad de acontecimientos que lo hacen ir a uno en cierta dirección. Yo supe esquivar eso, convertirme en anticonformista, irme por otro lado, ahí está mi lugar [... Los ‘rudos’] hacen lo que la sociedad espera que hagan y ya. Son violentos, son vulgares, son incultos. Dicen: ‘Yo vivo en los suburbios, entonces soy así’, y yo ya fui como ellos. El hecho de tener bibliotecas como ésta me permitió

<sup>1</sup> GLOTON, Robert. “Prólogo”. En: *El poder de leer*. G.F.E.N. Barcelona, Gedisa. 1978

entrar allí, venir, conocer otras gentes. Una biblioteca sirve para eso [...] Yo escogí mi vida y ellos no.”<sup>2</sup>

Todos sufrimos determinaciones. Pero ese determinismo no es tan absoluto como para impedir que algunos sujetos encuentren la grieta, el intersticio por donde escapar al destino que los espera. Ese espacio de los intersticios puede consistir –en ciertos casos– en el acceso a los bienes simbólicos en general y a los libros en particular. La interacción con ese mundo que se abre al lector le facilita la posibilidad de elegir –ya que le presenta otros mundos, otras vidas– y de elegirse, es decir, emplear su energía en el diseño de la propia vida y de la propia personalidad, en lugar de obedecer pasivamente a los discursos del poder, que le dictan quién debe ser y qué lugar le corresponde ocupar en la sociedad. Un lugar que, en muchos casos, es un no-lugar: el de la marginación, la violencia, el delito, la adicción, la cárcel...

El problema de la formación de un lector se basa, con frecuencia, en la cuestión de la dificultad. Alguna vez Barthes profetizó la muerte del libro <sup>3</sup>. Pero aclaró que no se trataba de la de cualquier libro, sino de aquellos que se apartan del estereotipo, los distintos, los que desafían al lector poniéndolo ante la dificultad. En una palabra, los que valen la pena de ser leídos...



---

<sup>2</sup> PETIT, Michel. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Méjico, Fondo de Cultura Económica. 1999

<sup>3</sup> BARTHES, Roland. *El grano de la voz*. México, Siglo XXI. 1983.

## Los libros para los más pequeños (asunto de grandes)

por Claudia Segretin

Hay objetos simples y objetos complejos. Objetos que se definen, fundamentalmente, por su valor de uso, su calidad de utensilio, ese “servir para”. Sólo significan su función: una cuchara, un vaso, un sillón.

Hay objetos que además de “servir para” tienen una fuerte carga de valores simbólicos socialmente construidos: un pantalón oxford sirve para cubrir y abrigar pero también alude, desde el sistema de la moda, a un revival del hippismo. Un sillón también puede participar del nivel simbólico, pensemos si no en el sillón de Rivadavia, en el trono de los reyes.

Pero no es el propósito de estas líneas hablar de sillones, pantalones, vasos y cucharas sino de libros. Libros que cumplen variadas y complejas funciones y también están cargados de valores simbólicos acaso muy diferentes en cada contexto cultural. Hablaremos del objeto libro, en general y el libro-objeto en particular.

No se trata de un juego de palabras pues hay un tipo de *objeto cultural* llamado libro, verdadera máquina de sentido con cuyo surgimiento la palabra conquistó el tiempo y el espacio; y llamamos *libro-objeto* dentro de la literatura infantil a aquel destinado preferentemente a los niños de 0 a 3 años.

¿Cuál es la función de este objeto? ¿La lectura? ¿El juego? ¿La estimulación sensorial? ¿La enseñanza de alguna noción? Acaso todas ellas. Sospechamos entonces que esa polifuncionalidad exigirá ser soportada por un objeto “espeso”, un objeto “profundo”. Y si bien nuestro interés principal sobre el libro-objeto es su especificidad literaria - ese texto “*porque sí*”, despojado de todo pragmatismo que contiene nuestro libro - vale la pena el ejercicio de revisar los niveles que lo conforman bajo la aparente inocencia que evoca hablar de los *libros para los más pequeños*.

Mencionamos ya las funciones del libro-objeto (análisis funcional) y podemos agregar ahora que esas funciones están previstas desde el momento mismo de la construcción material del objeto. Un análisis morfológico nos llevaría a preguntas del tipo: ¿qué forma tiene el libro? ¿Cuál es la relación entre las partes que lo conforman y el todo? ¿Cuál es su dimensión? ¿Cuáles sus colores, texturas, olores? entre otras preguntas posibles.

Pero este objeto que por sus funciones es profundamente interactivo exige también ser pensado en relación con su usuario - el niño- y los usos que éste le dará y también ser pensado en relación con el entorno físico. Así aparecen preguntas por las relaciones libro/cuerpo, libro/mano; relaciones ergonómicas; relaciones con su exhibición en el punto de venta, en la biblioteca y aspectos de transportabilidad (el libro/valija, el libro/caja, entre otras posibilidades).

Preguntarnos por su forma y sus relaciones nos lleva a preguntarnos por los materiales y las técnicas constructivas que han posibilitado esa forma y esas relaciones con el niño y el entorno (análisis tecnológico). Se trata sin duda de un tipo de libro que explora las posibilidades de los materiales no convencionales en el área editorial y más frecuentes en el mundo del juguete (cartoné, goma, tela, abrojos, plástico, papeles metálicos y de polietileno).

Y pese a haber iniciado estas líneas desde su consideración como objeto cultural, no cabe duda que el libro es un objeto que tiene un estatuto muy especial y podemos

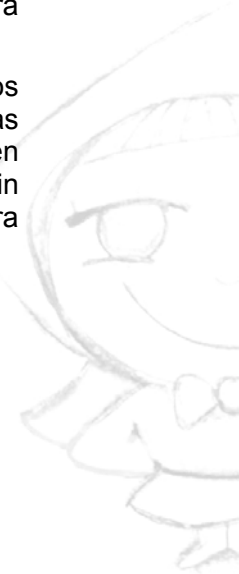
interrogarnos entonces sobre sus condiciones de surgimiento y su evolución histórica ¿Cuándo aparecen los primeros libros infantiles? ¿A qué demandas sociales obedecieron y obedecen? ¿Cómo era el libro infantil en la década del '60, por ejemplo? ¿Cómo es ahora? Estaríamos realizando un análisis histórico del libro infantil.

Por último -y fundamental tratándose de este objeto tan especial - podemos hacer su análisis semiótico preguntándonos ¿cuál es su valor comunicacional? ¿Cuáles sus significados directos y cuáles sugeridos? ¿Qué lenguajes – verbales y no verbales – aparecen en el mismo? entre muchas preguntas posibles.

Estas breves referencias a las dimensiones morfológica, tecnológica, funcional, relacional, histórica y semiótica, sin olvidar su consideración económica (¿qué valor tiene?) nos hablan de un objeto denso, un objeto espeso que se constituye en el cruce de numerosas tensiones. Tensiones provenientes del campo editorial, del campo del diseño, del campo tecnológico, del campo social, del campo educativo, del mercado y del propio campo literario que muchas veces condena al destierro a la literatura infantil.

Hasta aquí hemos intentado reflexionar sobre la complejidad material específica del libro-objeto, pero acaso estas conclusiones valgan para todos los libros de la literatura infantil y juvenil y por qué no, de la literatura toda.

La selección de los libros para los más pequeños nos exige (a los maestros, a los bibliotecarios, a los animadores y promotores de la lectura) tener presentes todas estas dimensiones, no porque debamos ser especialistas , sino porque es necesario evaluar en cada libro los sesgos de esas tensiones a las que hemos hecho referencia y decidir - sin deslumbrarnos por el brillo de las armaduras - si después de la batalla, la literatura agoniza en el campo o ha salido victoriosa.



## Un mapa de lecturas

por Mila Cañón y Carola Hermida

*Pero si me dan a elegir  
entre todas las vidas  
yo escojo la del pirata cojo  
con cara de malo  
con parche en el ojo  
con pata de palo.*

Joaquín Sabina

### 1. Con parche en el ojo

Existen zonas en el formato de los libros a las cuales el *lector competente* sabe que debe recurrir para buscar información. En estos espacios privilegiados se detiene quien desea elegir una novela, seleccionar el material adecuado para una investigación bibliográfica o para descubrir el capítulo de interés en un texto extenso. Así, antes de abordar la lectura completa de un libro, solemos detenemos en su portada, en la reseña que figura en la contratapa, leemos el índice, hojeamos en busca de ilustraciones o gráficos, miramos las solapas, en fin, efectuamos una **prelectura** que nos permita determinar si el libro es de nuestro interés, si ha de sernos útil, o por qué capítulos nos conviene iniciar la lectura.

Estos procedimientos que realizamos habitualmente, incluso a veces en forma automática, son fruto de cierta experiencia como lectores. Como estamos acostumbrados a recurrir al índice o a la contratapa a la hora de elegir, creemos que todos saben manejarse de igual modo al enfrentarse con un libro. En realidad no es así.

Muchas veces, los lectores infantiles y juveniles no están habituados a manipular *libros*: el desinterés por investigar, la falta de la formación de usuarios, las presuposiciones erróneas de los adultos, el trabajo con fotocopias, apuntes, enciclopedias electrónicas, resúmenes o antologías elaboradas ex profeso por los docentes, disminuye seriamente la posibilidad del contacto directo con el objeto libro, de ahí que las habilidades que requiere su lectura no estén incorporadas en ciertos jóvenes. Tienen en sus manos un tesoro del que no pueden disfrutar porque hay "un parche en sus ojos" que no les permite ver las ayudas visuales - paratextuales- que los libros presentan.

El juego, el trabajo grupal, los desafíos pueden ser buenas oportunidades para desarrollar estas habilidades, por ejemplo, la estrategia que llamamos "Búsqueda del tesoro". Los contactos múltiples y variados con libros adecuados al nivel no sólo tienen por objetivo mejorar las habilidades del lector autónomo sino y primordialmente animar la lectura con el fin de favorecer el desarrollo del *placer por la lectura* y si son de literatura se agrega un plus de diálogo, de expansión y diversión.

### 2. Una búsqueda del tesoro

Esta estrategia de promoción de la lectura que proponemos para el 2do. Ciclo de la EGB se funda en una realidad irremplazable: poseer libros variados y adecuados al nivel de los lectores infantiles. Es a partir de estos que se puede plantear el abordaje del trabajo/ el juego / el disfrute con la lectura. El poder de leer le está dado, como dijeron ya hace unos años los integrantes de G.F.E.N., " sólo al que sabe hacer de la lectura una

operación eminentemente activa, al que sabe adoptar esa actitud a la vez de espera y de interrogación con relación al otro, actitud de recreación de un pensamiento ajeno que supone que sabe escuchar - y escucharse-" ( GFEN: 1978, 19) Pero para que haya lectura activa debe haber libros, adultos mediadores, promoción del hábito lector...

El juego que a continuación describimos, permitirá que los alumnos conozcan el material del que se dispone, que se informen para seleccionar adecuadamente según sus inquietudes y que posteriormente conceptualicen los pasos de una prelectura, junto con el adulto/mediador - docente, bibliotecario, animador cultural.

### 3. El mapa del tesoro

El juego consiste en que cada grupo de participantes manipule los libros - nuevos o conocidos - que se dediquen a hojear/ojear durante un tiempo y que intenten resolver las pistas del mapa que podría ser el siguiente:

#### Búsqueda del tesoro

- 1-... Belcebú y Tirania deben tomarlo antes de la medianoche ¿Podrán?
- 2-... De que existen no hay dudas, pero combatirlas trae sus perjuicios:
- 3- ... Hay que reírse del miedo y con una tía así todo es más espantoso:
- 4- ... Ver fotos, recordar, conocerse para vivir un presente mejor:
- 5- ... tiene como protagonista a Jujú, que gracias a sus tías sobrevive para vivir aventuras luego:
- 6- ... Un niño como todos, con mucha imaginación, al que le gustan los dinosaurios:
- 7- ... No es fácil aceptarlo, pero Inés aprende a convivir con él y lo lleva a todos lados escondido en ...
- 8- ... incluye doce cuentos presentados y ordenados por Frankenstein:
- 9- ... Vivir en la ciudad luz a veces no es tan divertido cuando se trata del exilio:
- 10- ... es un éxito de ventas , una historia fantástica, un mago increíble...:

### 4. ¡Al abordaje!

El coordinador del juego marca los tiempos y controla que los representantes de cada grupo realicen su tarea adecuadamente. El primer representante de cada grupo posee tres minutos para realizar el abordaje: dirigirse a la mesa central y buscar las pistas entre los libros que allí se encuentran. Pasado este tiempo, los otros participantes tienen la posibilidad de pasar a la mesa con libros. Así todos "exploran" la mesa de los tesoros. Finalmente, se entregan los "mapas" al coordinador quien los confronta con las siguientes respuestas correctas:

1. ENDE, Michael. **El ponche de los deseos**. S/M.
2. DAHL, Roal. **Las brujas**. Alfaguara
3. WOLF, Ema. **Maruja**. Sudamericana
4. MACHADO, Ana María. **Bisa Bea, Bisa Bel**. Fondo de Cultura





5. MATUTE, Ana María. **El polizón de Ulises**. Lumen.
6. GALLI, Cristina. **Arturosaurus**. Plus Ultra.
7. MONTES, Graciela. **Tengo un monstruo en el bolsillo**. Sudamericana
8. BORNEMANN, Elsa. **Socorro**. Tesis.Norma
9. SORIANO, Osvaldo. **El negro de París**. Norma.
10. ROWLING, J.K. **Harry Potter y la Cámara Secreta**. Emecé.



Así se obtienen títulos conocidos, en portadas registradas, en autores escuchados, en ilustraciones admiradas, en libros de literatura que quizás un posible lector de ese grupo *lea*:

### 5. Sin parche en el ojo: la conceptualización

Una vez concluido el juego llega el momento de describirlo en forma grupal para que todos comiencen a valorar las ayudas paratextuales, para que el grupo confronte ideas, recuerde paratextos notables, visibles, desagradables - como algunas tapas o contratapas. De este modo, al describir el mecanismo del juego se puede decir a qué partes del libro se recurrió para obtener la información necesaria para responder las pistas. Así, conjuntamente se puede elaborar una lista con los elementos fundamentales para realizar una *prelectura*:

- datos bibliográficos: autor, ilustrador, editorial...
- las reseñas de la contratapa o la solapa; prólogos, epílogos, cartas del autor...
- el índice
- el título
- las ayudas visuales, diseño
- las palabras destacadas, etc.

Después del *abordaje* del *tesoro* literario, sabemos, se quitará ese *parche en el ojo* y se descubrirá ante esos nuevos lectores una tierra promisoría, que invita a recorrerla, transitarla, labrarla e instalarse en ella para siempre.

## Caminos para andar: entre libros, lectores y lecturas

por Carola Hermida, Mila Cañón y María José Trogia

Cuando en nuestra tarea cotidiana como docentes que trabajamos con la lengua y enseñamos literatura, nos detenemos a reflexionar para reposicionarnos en los lugares desde los cuales pensamos la literatura y operamos con y a través de ella, nos aparecen ciertas problemáticas, por ejemplo la selección de textos en la escuela, la conformación de un canon literario escolar, los roles institucionales y personales que asumen los distintos agentes que intervienen en este proceso.

### I. El orden del discurso en el imaginario escolar: hacia una comunidad de lectores

Los mecanismos que permiten la circulación de ciertos textos en determinados ámbitos son sólo algunos de los muchos que pone en marcha la gran maquinaria del poder según Michel Foucault (Foucault, 1992) Para este autor, los procedimientos de control y distribución de los discursos componen en sí mismos una maquinaria de vigilancia pero, agrega, existe un tercer grupo que atraviesa, también, el mundo de los discursos y lo sostiene a su vez: son las "condiciones de utilización" que involucran directamente a los sujetos que regulan y a los que utilizan los discursos.

El orden del discurso en el imaginario escolar cobra una relevancia insospechada a la hora de evaluar la multiplicidad de discursos que circulan en la escuela, sus reglas, los modos de funcionamiento, todos los sujetos implicados en una densa red de vigilancia que conjura los malos espíritus de la materialidad de la palabra a la vez que la convoca, la clasifica, la distribuye...

En relación con las prácticas discursivas, con su regulación y el poder que implican, la lectura plantea sus reglas específicas de acceso. Sus condiciones de posibilidad están regidas por procedimientos que responden a unos gestos, a cierta construcción del *habitus* de docentes y funcionarios (Bourdieu, 1983), a los modos de leer y a la tradición de lecturas, a los usos culturales de los libros y las prácticas personales y sociales de la lectura de los textos en relación con la interpretación. Y esto en un tiempo y en un espacio más delimitado deriva en una determinada "comunidad de lectores".<sup>4</sup>

Este concepto formulado por Roger Chartier (Chartier, 1994) cerca de algún modo el universo infinito de lectores y libros, también nos acerca al recorte inevitable de este estudio en particular sobre una determinada comunidad de lectores: los alumnos/niños/lectores en la escuela, los adultos/mediadores/lectores/selectores en la escuela leyendo con/para construir una comunidad de lectores, su canon, su universo de lecturas, sus competencias lectoras...

<sup>4</sup>Chartier Roger . *El orden de los libros*. Barcelona: Gedisa, 1994

## II. El canon literario en la escuela

Si hablamos de las condiciones de utilización de los discursos y de las variables que actúan sobre los modos de leer y, a partir de esto, de la construcción del canon literario en la escuela, es inevitable y también es el punto de vista elegido, pensar en los innumerables agentes *mediadores* y adultos que poseen el poder/saber para seleccionar los libros, más allá de la "comunidad de lectores infantiles" que son los alumnos, o en la que se constituyen los alumnos cuando los textos llegan a sus manos. Esta variable es fundamental cuando se habla de lectura y de niños, de lectura y de escuela.

Intervenir, estar en medio, interceder, he aquí la que parece ser la función del adulto, dentro del mercado deber ser de la lectura. Los agentes escolares y extraescolares que directa e indirectamente se constituyen en mediadores, en aquellos que se sitúan entre los textos y los chicos, - no aquellos que interactúan con ellos en el acto de leer -, se definen de variadas maneras. Los adultos que se encuentran directamente relacionados son los padres, los bibliotecarios y los docentes, estos últimos con una carga efectiva y un poder de decisión que les brinda su rol social y su lugar de poder respecto del alumno.

Indirectamente, los agentes - aislados o inmersos en sus sistemas-, son numerosos, desde una macrovisión de los propios sistemas educativos con su currículum prescripto, las políticas sociales y culturales, la cultura escolar de cada institución con su respectiva ideología, posibilidades económicas y las características de la comunidad escolar, hasta el comercio interno y externo a las escuelas a través de los promotores y las diversas políticas editoriales, el valor y la función de los medios de comunicación e información relacionados con estos temas, todos absolutamente se encuentran atravesados y atravesando las redes de control de lecturas en la escuela, todos conforman la red que sustenta las condiciones de utilización de los textos literarios en las escuelas...

En este panorama, entonces: padres, bibliotecarios, docentes, directivos, cultura y gestión escolar, cultura y políticas de educación de cada país, agentes del campo literario en general, promotores y editoriales, en particular, se convierten en mediadores y reguladores de las prácticas de lectura de los alumnos/lectores en la escuela, conforman la densa red de agentes que determina el conjunto de textos que circulan en la escuela, entre ellos, los literarios también.

Los niños son receptores pero no son compradores y eso hace intervenir en el juego a todos los que proveen protección y además, en el caso de los padres o tutores, también dinero.<sup>5</sup>

Revisar los modos de utilización de los discursos en la escuela, las prácticas de la lectura y en especial la selección de textos literarios, supone la caracterización de un amplio panorama en el que no sólo convergen los criterios académicos de selección de textos - textos de calidad literaria, clásicos, modelos literarios, autores canonizados, etc.- sino otra cantidad inapreciable de variables - económicas. Ideológicas, personales, etc.- que pujan sobre y desde los diferentes agentes con el fin de seleccionar los textos para los lectores infantiles.

<sup>5</sup> Graciela Montes. "El campo editorial..." En: *La Mancha. Papeles de literatura infantil y juvenil*. Marzo 1998, N° 6. (7)

### III. Seleccionar literatura en la escuela

En esta relación compleja y tensa entre la literatura y la escuela, pensamos en dos metodologías que alientan distintas actitudes en los lectores: el desarrollo del hábito lector y por otra parte, las lecturas comunes seleccionadas por el docente que permiten la conceptualización del área de literatura.

Para reorientar nuestras reflexiones en torno a este debate, es necesario que los docentes no perdamos de vista nuestra propia intuición desarrollada como lectores de literatura, acerca de cuáles son los textos que los chicos deberían leer. La cantidad de propuestas pedagógico-didácticas que nos llegan ya tienen realizadas sus opciones, portan ideologías, decisiones políticas y nos llevan a descuidar la pregunta continua de qué dar de leer: dejamos de buscar, de indagar.

Cuando abordamos la cuestión de las lecturas obligatorias, es necesario que distingamos estas dos intenciones en el acto de dar de leer: si el interés se funda en desarrollar el hábito lector, en promover la lectura entre alumnos con escasas o nulas experiencias lectoras, entonces los proyectos se orientarán hacia actividades lúdicas, más libres, individuales, donde se puedan recorrer diferentes textos para ingresar al mundo de las letras sin prejuicios. Si nuestro fin es seleccionar textos para desarrollar contenidos que tienen que ver con el área de lengua, específicamente con el bloque de literatura, las opciones las hará el docente de acuerdo con lo que tenga que enseñar y con lo que funcione para él como canon, con el curriculum oculto o con directivas institucionales. Por supuesto, no estamos diciendo que los textos que proponemos para la lectura obligatoria y el análisis en relación con los contenidos no sean valiosos como lecturas en sí mismas, para leer porque sí. Muchos acceden a los títulos clásicos de la literatura universal como primeras lecturas, ya sea porque los encuentran en las bibliotecas familiares o en las bibliotecas públicas y a partir de estos gestos fundantes de la experiencia lectora construyen su historia en relación con la literatura.

El problema se vuelve complejo cuando nos instalamos en un cómodo lugar que es el modelo de la repetición, esto tiene que ver con el canon escolar y con nuestra propia experiencia en el aula, sabemos que hay lecturas que “funcionan” y creemos que esto es así siempre y para todos. Esto no se relaciona con una decisión de seleccionar textos significativos cultural y socialmente, sino con un estancamiento en ciertos lugares y roles que nos dejan tranquilos con nuestras consciencias y con las exigencias institucionales y burocráticas (hasta hace poco, “dar el programa”, hoy decimos “a partir de los CBC”), nos liberan de defendernos ante eventuales censuras o de justificar la “literariedad” de algunos textos...

Seleccionar textos canónicos es una decisión que debe darse sabiendo que existen otras lecturas, a veces en vías de legitimación, otras veces no legitimables aún por la institución, que ingresan y producen cruces interesantes. Comprometidos en esta tarea de mediación debemos saber qué leen los chicos, qué eligen leer y cómo lo hacen.

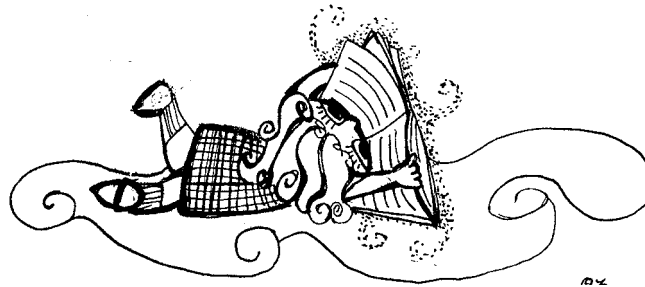
Existen formas de producción, circulación y recepción que muchas veces escapan a la escuela y a las instituciones que determinan qué se debe leer. Por ejemplo ciertos fenómenos editoriales señalan que hay textos que se escriben, se venden y se leen sin que la escuela los incorpore a sus listas de lecturas. Como docentes que intentamos transmitir el placer de leer, cuando nos preguntamos por qué los chicos leen cada vez menos, quizás debemos reorientar la pregunta de este otro modo ¿por qué los chicos no quieren leer lo que nosotros queremos que lean?

Si nuestro deseo como profesores de literatura se basa en democratizar la lectura, en hacerla libre y abierta para todos, en volverla viva y activa, podemos comenzar por leer literatura, seguir por darla a leer a los chicos en el espacio público que es la clase con la misma pasión con que ejercimos la práctica solitaria de su lectura. Y aceptar que los

lectores (en este caso nuestros alumnos) no son todos iguales; que hay un universo de experiencias previas de lectura determinando el modo de ingreso al libro y sus posibles rutas, su tránsito por él; que la lectura no se impone, se ofrece, que no todos van a gustar del mismo modo de los libros que nosotros amamos; que hay gente que elige no leer. En sus "Derechos del lector" Daniel Pennac pone como primero de ellos el derecho a no leer.

Si nuestro mensaje es que la literatura realmente es algo muy bello de lo que no se pueden perder, no lo carguemos con otros mensajes, dejemos que los chicos entren lentamente al mundo de la literatura y que se vayan instalando hasta sentirse cómodos en él, después podrán elegir, abandonar, repetir sus lecturas.

Y algo más, la palabra libre, por eso creemos que leer literatura en la escuela "sirve" para algo más que para saber hacer guías de análisis, encontrar en los textos las clases de palabras, poner etiquetas de movimientos, períodos y corrientes, sirve para crecer y para ser libres.



## Entre los libros y los lectores: reportaje a Graciela Montes

por Mila Cañón (23 de junio, 2001)

### ¿Qué relación debe tener el mediador con la lectura?

La clave es que esa mediación no se convierta en rol, sino que sea vivida, es decir, esas personas funcionan como mediadores siempre y cuando sean lectores, y el almacenero de la esquina si es un lector, también va a ser un mediador. Es consustancial al rol, el rol lo puede estar desempeñando una persona que no es una lectora, entonces aunque haga todos los cursos del mundo y se estudie de memoria los cánones y los repita no va a funcionar como mediadora, la mediación no es solamente dar un libro y no otro, hablar de un libro y no del otro sino saber qué se hace con un libro, cuál es el sentido de lo que se está haciendo y eso lo da un lector. A mí me preocupa cuando los maestros me piden que les dé listas y nunca les respondo, no porque no conozca un poco de la literatura, no soy una experta pero algo conozco, es porque no va a servir así como paquete.



### ¿Cómo los maestros contribuirían en la formación de lectores?

Incorporar en la formación docente, la formación lectora, eso significa que en las aulas donde los docentes se forman como docentes tendrían que tener una biblioteca, tendrían que ser usuarios de biblioteca y tendrían que leer no sólo literatura infantil ni específicamente literatura infantil, tendrían que leer para ellos.

En ese sentido, que tengan contacto con lectores, estoy convencida de que el único modo de generar lectura es en contacto con otros lectores, entonces, otros lectores de biblioteca o profesores que sean lectores; preferir a los profesores que son lectores a los que no lo son. Yo elegiría eso, si tuviera que pensar quién le va a dar clases a mis hijos, yo preferiría si pudiera elegir, a maestros lectores y a los otros no, éstos que aprendan a ser lectores primero.

En la formación docente tendría que haber y en la institución de la escuela creo que la biblioteca tendría que tener un rol importantísimo, central realmente. Cuando ésta funciona bien, el maestro y el bibliotecario de algún modo se enganchan, y los libros tendrían que estar siempre yendo y viniendo de la biblioteca. Algunos arman biblioteca de aula, que también a veces funciona bien, muy bien, las he visto muy buenas.

Desde el punto de vista gremial hay que pedir cargos bibliotecarios pero también hay que saber cómo se llena ese cargo, las dos cosas; es cierto que un bibliotecario hace la diferencia, si es un bibliotecario de verdad, si es un lector.

### **¿De qué modo se posiciona la escuela como institución respecto de la formación de lectores?**

No hay garantía de la formación de lectores con ninguna cosa institucionada en tanto institución, es decir, la institución no garantiza que eso sea vigente, que esté en valor, en cambio la presencia de un lector sí es garantía suficiente; aunque no tengas nada, la presencia de un lector es garantía de lectura. Conozco casos muy pintorescos, pero uno de ellos es el de una persona que no había tenido ni tenía ningún libro en la cárcel y de pronto compartía la celda con una persona que sí había sido una lectora y le contaba sus lecturas. Esa persona que le cuenta sus lecturas a otro, está generando lectura con muchísima más intensidad que el que tiene todo pero no es un lector. Para mí ésa es la clave, me parece que es el gran problema en la formación, me parece que no se toma en cuenta.

Acá en Camet, estuve el año pasado con una gente muy linda, una escuela muy linda con un trabajo social muy interesante - ayer vinieron dos de las maestras a saludarme durante las jornadas -, había pasado eso, los libros estaban y había miedo de que al abrir las cajas - que había mandado el Ministerio- los libros desaparecieran, se destruyeran; la directora era muy prudente, por suerte había otras maestras más imprudentes, entonces yo traté de estimular la imprudencia. El sentido de mandar las cajas es para eso, si se pierden se perdieron, yo se los avalo, pero no por no haber hecho las cosas. Funcionaba ese temor, en cuanto se pusieron las cosas en movimiento hubo un permiso para hacer, el tener las cajas no alcanzaba. Conozco bibliotecas bien, muy bien puestas y con muchos libros que se han hecho con mucho dinero, que no funcionan como bibliotecas. Conozco bibliotecas, una en Neuquén por ejemplo, que está hecha en una escala diminuta casi como esta mesa, de una persona, de un barrio cercano a la quema de basura - un barrio muy pobre -, que funciona extraordinariamente y tiene de pronto trescientos libros nada más pero eso está vivo porque hay una lectora, esa señora es una lectora.

Éste es un mediador eficaz pero no solamente porque sabe qué truco emplear, es un mediador porque trasmite el sentido que tiene para él lo que hace, para él leer tiene un sentido, un sentido profundo, le importa, le ayuda a la vida, eso lo trasmite con absoluta convicción aunque equivoque alguna técnica.

### **A pesar de las urgencias sociales ¿cuál sería la impronta para seguir fomentando la lectura?**

Más allá de abordajes o técnicas o estrategias es como volver a poner el caballo delante y el carro detrás, hay algo que se dio vuelta. En algún momento leer valía la pena porque si uno leía conquistaba algo, estaba en otro status social, había una valorización de la lectura, eso es lo que hay que modificar.

Las formas son muy variadas, incluso cada chico lo hace a su manera, lo que Emilia Ferreiro marcó muy bien es el proceso, eso no quiere decir que haya un método de la psicogénesis, ésta es una teoría, una muy buena teoría que iluminó todo un tema que no se entendía, eso no quiere decir que haya una sola manera o que haya que escribir todo por ejemplo, con mayúscula, una de las fantasías que en un momento circuló. El mundo es diverso, complejo y múltiple para siempre, y los textos también.

En un país como el nuestro, lo que más necesitaríamos serían lectores, personas que puedan ver la realidad, tomar distancia y criticarla, eso es un lector. Interpretar indicios, señales y construir un sentido es justamente lo que más necesitamos y la escuela en su rol social debería tener un papel muy importante.

por Mila Cañón



***Letras en el jardín***

**Canela**

Ilustraciones de Oscar Rojas

Colección Primera Sudamericana

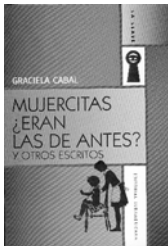
Editorial Sudamericana.

Buenos Aires, 2000.

Animarse a leer las ilustraciones de Rojas parece ser la invitación de *Letras en el Jardín*. Ilustraciones y textos para leer, en el más amplio sentido de la palabra - leer, mirar, adivinar, apreciar, interpretar, valorar. Ver y leer textos e imágenes que significan por igual, para chicos que quieren penetrar el mundo de los primeros libros o que ya saben que la lectura es un acto de libertad y amor.

Quizás un análisis exhaustivo de las tipologías textuales que emergen en este libro podría resultar en la tradicional bipartición de discurso instrumental y discurso literario. Entonces se inscribirían por un lado, los días de la semana, los colores, la relación grande/pequeño o el mismo ABC, entre otros; por otro lado, las poesías y rimas pertenecientes a la literatura folclórica, los cuentos en imágenes...

Pero, el juego con las ilustraciones, la posibilidad de una lectura plural tejen un texto que responde a una etapa en la que vale el juego del lenguaje, donde bailan los sonidos de las palabras junto con los colores a la par.



***Mujercitas ¿eran las de antes? Y otros escritos***

**Graciela Cabal**

Colección la llave

Editorial sudamericana

Buenos Aires, 1998.

Este texto habla de muchas cosas pero fundamentalmente está dedicado a todos aquellos que se divierten con las palabras, porque Graciela Cabal - escritora argentina de libros para grandes y chicos-, disfruta del juego con el lenguaje. *Mujercitas...* es la recopilación de una serie de ponencias en congresos y trabajos de reflexión de esta autora que se ocupa de los temas relacionados con *la mujer, la lectura, los chicos, la literatura (¿infantil?)...*



El libro que está organizado en tres partes, se articula en dos problemáticas que son la cara de una misma moneda. Por un lado, expone los modos en que se constituye el imaginario femenino a través de sus representaciones textuales, ilustraciones, símbolos y emblemas que marcan a fuego en la educación a las mujeres - ayer y hoy, según Cabal-, y por otra parte, da cuenta de las limitaciones y transgresiones que discuten en esa mujer cuando funciona en la vida social.

De esta manera, a través de un discurso incisivo y humorístico, que cruza la historia personal, el recuerdo y su presente, la escritora recorre los modos de control y dominación que generan los adultos - en la escuela principalmente-, para "modelar" el carácter femenino. Desde los cuentos de hadas, la fábulas, las poesías útiles, o los convenientes libros de lectura hasta los recuerdos de docentes que al igual que la Señorita Laudelina decía máximas como "Si quieres ser bien querida,/ sé afable, humilde, sufrida", el recorrido se hace rico en anécdotas, y ejemplos de textos e ilustraciones que sin la seriedad de un discurso teórico o académico va exponiendo su punto de vista.

La mujer callada, la mujer en casa, la mujer bella en los medios de comunicación, la mujer madre/docente, la mujer que escribe literatura infantil, parecen ser todos lugares comunes que se repiten sin ser problematizados. Para Graciela Cabal, que sí los cuestiona, en estos abunda el sexismo que es una de "las peores y más toleradas formas de autoritarismo". Y su abuela decía que los libros para chicos, "son cosa de buenas señoras, de madres, de maestras. Y se escriben sin palabras. Nada más que con palabritas se escriben..." Y la autora no posterga ningún pliegue de su texto para reafirmar la concepción de literatura que enarbola en cualquiera de sus libros infantiles - *Cosquillas en el ombligo, Jacinto, Miedo, Cuentos con brujas...* -: "La verdadera literatura, incluyendo la que elige al chico como su mejor interlocutor, huye de los caminos transitados, de los refugios protectores, de las mesas servidas junto al fuego. La verdadera literatura gusta en cambio de perderse, con los ojos abiertos y en completa soledad, por bosques profundos y tenebrosos. Y no teme encontrarse ni con lo maravilloso ni con lo abominable. Y se niega a reconocer los signos que le marquen la vuelta a casa.

Porque la literatura, siempre, es un salto al vacío. Porque la literatura infantil no es cosa de mujeres. La literatura, toda la literatura, incluida la llamada infantil, es cosa de escritores y de escritoras"



### ***Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura***

**Michèle Petit**

Colección Espacios para la lectura.

Editorial Fondo de Cultura Económica.

México, 1999.

Cuántos párrafos compartidos con esta antropóloga francesa, cuántas ideas se hacen solidarias y cruzan sus lazos a la hora de hablar del poder de leer - que actualiza ya un viejo texto francés, también. *Nuevos acercamientos...* hace una propuesta distinta - aunque siempre intuitiva, pensada, transmitida -, acerca de la lectura y los jóvenes. La hipótesis esencial de esta investigación - realizada en medios rurales y zonas urbanas marginales en Francia- es que a través de la práctica lectora se pueden resistir los procesos de marginación, se puede ser más ciudadano.

Petit brinda estas cuatro conferencias como invitada en México y desarrolla en ellas los ejes principales a partir de un método cualitativo de interpretación de entrevistas a jóvenes. Estos testimonios guían las reflexiones, por un lado, y motivan al lector a seguir leyendo el libro, por otro.

Ante la dicotomía temporal en la que la lectura era, antes, considerada un peligro y sólo una herramienta para reproducir ciertos modelos sociales y familiares, ahora, la falta de interés de los jóvenes presenta un problema distinto con igual resultado, la falta de libertad del lector. Ante estas presiones externas, cuando el lector es trabajado por sus lecturas se apropia de un capital simbólico - el lenguaje correcto, el patrimonio cultural-, y descubre el poder del lenguaje escrito como así también los efectos y posibilidades que le sugiere. Descubre el poder social que detenta la lectura y lo que implica la no/lectura.

Ingresar al saber – escolar y extraescolar- modifica, en cierto modo, los destinos individuales porque apropiarse de la lengua abre perspectivas, amplía el horizonte de lo imaginario, y en especial desarrolla la capacidad de simbolizar. "Lo que está en juego en la lectura hoy en día" es la posibilidad de conjugar culturas, de conjugar más ampliamente el pasado, el presente, lo familia y la cultura adoptada.

Según Petit, son numerosos los miedos que cercenan la constitución del sujeto lector, desde el temor individual a la privacidad que implica la lectura, al silencio, hasta las distintas modalidades – familiares, sociales o de los grupos de pertenencia -, que rechazan al lector y lo excluyen a su modo, pasando por las estrategias de resistencia de la escuela, es difícil escapar del miedo, sobre todo cuando las posibilidades sociales – pobreza, inmigración -, no acompañan al joven.

Pero el rescate de los mediadores - en especial, maestros y bibliotecarios -, cuya función primordial es transmitir el amor por la lectura a partir de una relación *personalizada*, atiende estas demandas y estas carencias. Las entrevistas apuntan y testimonian la capacidad de los bibliotecarios de "tender puentes", la posibilidad de las bibliotecas públicas de construir caminos hacia universos culturales más amplios.



### *En el desván*

**Hiawyn Oram**

Ilustraciones de Satoshi Kitamura

Colección Los especiales de *A la orilla del viento*

Editorial Fondo de Cultura Económica

México, 1993.

Una edición de lujo para un texto en el que se privilegian la ilustración y los sentidos que sugiere. Dos lecturas, con o sin imágenes, el apoyo de las mismas construye también uno de los sentidos del texto. Sin la ilustración, el texto lingüístico nos sorprendería al final de la historia; a partir de la misma, el lector cómplice sabe, junto con el protagonista, cómo se ha atravesado el nivel de la realidad y lo acompaña respondiendo a sus apelaciones constantes.

Había un chico aburrido, había muchos juguetes. Una escalera imaginaria lo traslada a un desván fabuloso en el que suceden cosas maravillosas, - hasta se encuentra un amigo para no estar solo. La realidad lo espera abajo ( fuera de la imaginación y en el mundo que también pertenece a su mamá) donde la escalera de juguete corresponde a un coche pequeño de bomberos; donde su mamá dice " *Nosotros no tenemos desván*"

*“Quizá no hay días en la infancia tan plenamente vividos como los que hemos creído dejar sin vivirlos, como los que hemos pasado con un libro preferido.”*

Marcel Proust

## LIBROS PARA LOS MÁS CHICOS

- BROWNE, Anthony. *Me gustan los libros*. Fondo de Cultura. Un tema que nunca se acaba.
- CABAL, Graciela. *Jacinto*. Sudamericana. Cuando lo fantástico acompaña a los chicos...



- MÓ, María Rosa. *La escalera de Pascual*. Ediciones del Cronopio Azul. Pertenece a la colección los ocho lados
- Colección **Los libros dibujados**. Leticia Uhalde y Raúl Fortín. (Varios títulos) Colihue. Historias muy sencillas en imágenes.
- MAINÉ, Margarita. *Cartas a un gnomo*. Sudamericana. La edad en que todo es posible, hasta hacer amistad con un gnomo...
- MARIÑO, Ricardo. *Historia de flechazo y la nube*. Alfaguara. El indio Flechazo hace pruebas increíbles, para reír y reír.
- MCKEE, David. *Los colores de Élmer*. Fondo de Cultura. A veces hay una historia, otras Élmer, el elefante multicolor, es

la excusa para mostrar un tema.

- MONTES, Graciela. *Más chiquito que una arveja, más grande que una ballena*. Sudamericana. ¿Te gustan los gatos? Un barrio, un gato grande y otro chiquito.
- REPÚN, Graciela y HADIDA, Elena. *Mi nuevo hermanito*. Planeta. Una historia para acompañar una época irremplazable.
- ROLDÁN, Gustavo. *Juego de sombras*. Ediciones Colihue. Un relato de equívocos y diversión.
- WALSH, María Elena. *Versos tradicionales para cebollitas*. Alfaguara. Poemas, coplas, canciones o jitanjáforas, todos juntos para conservar nuestra cultura.

## LIBROS PARA 2º CICLO

- BORNEMANN, Elsa. *El libro de los chicos enamorados*. Norma. Poesías para chicos que sueñan y aman.
- CABAL, Graciela. *Las dos tortugas*. Sudamericana. Un relato en el que se cruzan dos cuentos: uno clásico, otro de ahora.
- FALCONI, Ma. Inés. *Niños: las brujas no existen*. (Ctos del pajarito remendado). Colihue. Pero que las hay, ¡las hay!
- GARCÍA LORCA, Federico. *Mariposa del aire*. Colihue. La voz del poeta que siempre es posible encontrar, incluso



en la infancia.

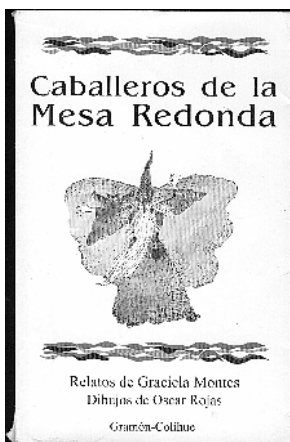
- ✚ GRIMM. *Los músicos de Bremen* (Ctos del pajarito remendado). Colihue. Un cuento de antes que sigue gustando a los chicos de ahora.
- ✚ MONTES, Graciela. *Doña Clementina Queridita, la achicadora*. Colihue. Ya es un clásico de la literatura argentina: a jugar con la hipérbole y las transformaciones.
- ✚ NALÉ ROXLO, Conrado. *La escuela de las hadas*. Colihue. Cordelia es una especie de Harry Potter, pero inventada mucho antes que el aprendiz de brujo inglés.
- ✚ RAMOS, Ma. Cristina. *De papel te espero*. Sudamericana. Desde el sur de nuestro país, una poeta que viene pisando fuerte.
- ✚ RODARI, Gianni. *Cuentos por teléfono*. Juventud. a través de un cuento, es posible estar cerca, aunque sea desde lejos.
- ✚ ROLDAN, Gustavo. *Penas de amor y de mar*. Sudamericana. Con el infaltable Sapo, el más creído del mundo.
- ✚ SCHUJER, CANELA, RAMOS y otros. *Piedras, milongas y animales*. Sudamericana. Una antología en prosa y verso, con poemas imperdibles.
- ✚ WILDE, Oscar. *Cuentos de Oscar Wilde*. Norma. Entre clásicos y modernos: siempre la lectura
- ✚ WOLF, Ema. *¡Silencio, niños!* Norma. Momias, monstruos, vampiros... Que no asustan a nadie.
- ✚ ZIRALDO. *El pibe piola*. Emecé. Texto e imagen juegan en forma divertida.

### LIBROS PARA 3er. CICLO

*"Las cosas más hermosas que hemos leído se las debemos siempre a un ser querido (...) Quizá, justamente, porque lo típico del sentimiento, al igual que el deseo de leer, consiste en preferir. Amar, a fin de cuentas, es regalar nuestras preferencias a los que preferimos..."*

Daniel Pennac

- ✚ ACCAME, Jorge. *El jaguar*. Sudamericana. Dos cuentos para disfrutar de la naturaleza y sus misterios.
- ✚ ALCOTT, M.L. *Mujercitas*. Un clásico siempre renovable.



- ✚ AMADO, Jorge. *El capitán de ultramar*. Emecé. Para encontrarse con el escritor brasileño recientemente fallecido, a través de páginas que seguirán vivas para siempre.
- ✚ BIERCE, Ambrose. *Diccionario del Diablo*. Colihue. Un escritor misterioso y un libro no menos misterioso.
- ✚ BIRMAJER, Marcelo. *Derrotado por un muerto*. Colihue. Historia con texto e historieta.
- ✚ BOJUNGA, Lygia. *Cuerda floja*. Norma. Un libro premiado, una prosa poética.
- ✚ BORNEMANN Elsa. *Queridos monstruos*. Alfaguara. Diez cuentos de misterio.
- ✚ CALVINO, Italo. *El Vizconde demediado*. Siruela. Novela cuya trama nos lleva a otra época.

- ✦ ECCO, Umberto. *Los tres astronautas*. De la Flor. Un cuento sobre la discriminación.
- ✦ ENDE, Michael. *Momo*. Alfaguara. Una novela fantástica, con una protagonista inteligente.
- ✦ MACHADO, Antonio. *Poesías completas*. Círculo del buen lector. Un escritor en el límite entre lo exquisito y lo popular.
- ✦ MARIÑO, Ricardo. *El último planeta*. Sudamericana. Una novela de ciencia ficción, con la marca registrada del humor-mariño
- ✦ MONTES, Graciela. *Los caballeros de la mesa redonda*. Colihue. La escritora recrea antiguas leyendas para chicos de hoy.
- ✦ NERUDA, Pablo. *Las preguntas*. Colihue. Poesía en preguntas...
- ✦ ROLDAN, Gustavo. *El enmascarado no se rinde*. Colihue. Diversión e identificación.
- ✦ SAKI Y OTROS. *El ahijado de la muerte*. Colihue. Una puerta que se abre a la literatura "en serio".
- ✦ SCHUJER, Silvia. *Oliverio junta preguntas*. Sudamericana. Y ya se sabe que las preguntas son más importantes, a veces, que las respuestas.
- ✦ SENDRA. *Yo, Matías*. De la Flor. Un personaje que es, para muchos, el equivalente de Mafalda, pero en tiempos de la globalización
- ✦ SORIANO, Osvaldo. *Triste, solitario y final*. Sudamericana. Policial negro + el Gordo y el Flaco + Chaplin + ...
- ✦ STOCKER, Bram. *Drácula*. Minotauro. Extensa pero valiosa, una novela de terror que muchos conocen a través del cine y pocos en su versión original.



## El primer Congreso Internacional de Literatura Infantil y Juvenil

por Eleonora Pascale y María José Troglia

Desde el 19 hasta el 22 de septiembre de 2001, se desarrolló en Cipolletti, Río Negro, el Primer Congreso Internacional de Literatura Infantil y Juvenil, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue.

Se llevaron a cabo diversas actividades centradas en la discusión y el debate de problemáticas en torno a la investigación, la crítica, la promoción de la lectura y las relaciones entre literatura y educación.

El Congreso se inauguró con un homenaje a María Luisa Cresta de Leguizamón a quien se le reconoció su importante y extensa trayectoria en este campo. En el desarrollo de las mesas de ponencias, se leyeron trabajos de interés, tanto teóricos o críticos como basados en experiencias directas de docentes, bibliotecarios, especialistas del área y escritores. Asimismo tuvieron un lugar central las mesas redondas, paneles y conferencias que congregaron a cientos de oyentes. En las mismas tuvimos oportunidad de disfrutar por ejemplo de las divertidas historias de la colombiana Yolanda Reyes, que introdujo en sus análisis la lectura de textos literarios, al español Luis Sánchez Corral, que inauguró el congreso con su conferencia del día miércoles 19, a los especialistas Susana Itzcovich, Gustavo Bombini, María Adelia Díaz Rönner, María Elena Almada, el cubano Joel Franz Rosell, a los escritores Pablo de Santis, Sergio Aguirre, Esteban Valentino, Perla Suez, María Teresa Andruetto, Cristina Ramos, entre otros. La conferencia de cierre estuvo a cargo de Graciela Montes, cuya palabra era esperada con gran expectativa por parte de los asistentes. También se realizaron una presentación de libro, algunas actividades artísticas y las editoriales ofrecieron materiales clásicos y novedosos que fueron muy bien recepcionados por los asistentes.

Este Congreso fue una excelente muestra de cómo la organización, el trabajo en equipo del CeProPaLIJ y la buena calidad de las investigaciones que se presentaron y de los proyectos en relación con la promoción de la lectura y la literatura infantil pueden salvar obstáculos que podrían atentar contra este deseo de mantener un espacio que generamos y defendemos a diario: la amenaza de acabar con la Universidad pública, con las consiguientes resistencias, como la toma de la facultad el último día del congreso, las constantes manifestaciones, los piquetes que nos impidieron regresar a tiempo a Mar del Plata, los costos...

En un clima de serenidad y alegría, se vivieron en Cipolletti cuatro días de fiesta para la literatura.

### Instantáneas de los escritores cuando están fuera de casa

Esteban Valentino: Camina desarmándose. Camina, camina y camina. Recorre cada lugar con una curiosidad que también está llena de despreocupación. Se sienta en alguna parte de ese parque inmenso en que está instalada, como una carpa, una de las salas de conferencias y escucha a sus colegas. Porque para nuestra sorpresa y desilusión, Esteban no está en este Congreso como integrante de la mesa redonda que reúne a los escritores de literatura infantil y/o juvenil. El escritor de *A veces la sombra* o *Todos los soles mienten* (entre algunos de sus títulos) viene a leer una ponencia acerca de su trabajo como profesor en las escuelas de las villas, lugar donde él trabaja y adonde llega

en una bicicleta que carga con un cajón repleto de libros para hacer presente allí una biblioteca ambulante.

Esteban, como uno de sus personajes, “Pasto”, se confunde con la naturaleza, conversa con otros escritores, con sus críticos y cuando, finalmente, los asistentes reconocen en ese hombre al escritor de esa novela en que “un grupo de chicos juega a ser grandes en medio de una ciudad helada porque el sol se está apagando y el mundo se congela”, se va cerrando lentamente a su alrededor un círculo construido por sus lectores presentes y por los que pronto comenzarán a serlo.

Graciela Montes: Si Esteban camina, Graciela corre. No para. Va de una conferencia a otra, de una mesa de ponencias a la siguiente. Porque, a pesar de la importancia de su nombre y del reconocimiento del que goza entre todos los presentes, tiene tiempo para sus lectores, para sus colegas, para sus críticos. Puede escucharnos a cada uno y darnos pistas, regalos escondidos en sugerencias. Por eso esta foto la encuentra a Graciela entre niños y grandes, abrazos y autógrafos, dedicatorias y consejos, instalando en Cipolletti la certeza de que la literatura infantil tiene en sus escritores a personas interesadas en sus interlocutores. Porque ella fue a escuchar y a compartir, a hacerse oyente de sus lectores, a confirmar que la humildad es propia de los que consideramos nuestros “maestros”.

Yolanda Reyes: Yolanda abre su conferencia con su maravilloso cuento “Frida” y la cierra con un fragmento de su última novela *Los años terribles*. Las voces de los chicos en la voz de la escritora. Un acento colombiano que deja a todos los asistentes encantados, que apenas termina y deja paso al silencio estimula y permite que éstos corran a comprar los libros de la escritora y los agoten. Porque Yolanda, en el Congreso, fue su voz leyéndose. La posibilidad de ver al escritor y a sus textos en un mismo instante visiblemente unidos.

Pablo de Santis: Pablo llega el viernes. Recorre los pasillos donde los libreros exponen, entre otros, algunos títulos suyos. Ése es su lugar en este sitio. Entre los libros. Su mirada se evidencia emocionada entre ellos. Camina tranquilo por allí, sin sobresaltos más que las propias emociones que puedan surgir entre él y los objetos que marcan su vida. Aún nadie se ha percatado de que el autor de tantos de esos textos está acá. Pero, de repente, un joven de barba, de uno 20 años, con un libro de historietas escrito por Pablo bajo su brazo, se le acerca, sabe que tras ese hombre sereno, tímido, silencioso, se esconde el especialista de su género favorito. Y el escritor, entonces, conversa a gusto.

Más tarde, Pablo aguarda, tomando un café, en una mesa, solo, su turno de leer. Luego, modestamente, va hacia lo que le espera: su conferencia acerca del cuento fantástico y sus lectores que ahora sí, en mayor cantidad, reconocerán, en ese hombre tras el micrófono, al escritor que admiran y reclamarán su firma.

