

I Encuentro Internacional de Educación.

Espacios de investigación y divulgación

Tandil, 29 al 31 de octubre 2014.

1. Apellido y nombre del/los autor/es:

Cañón, Mila A.

Hermida, Carola

Hermida, Ana Clara

2. Institución de procedencia:

Instituto Superior de Formación Docente N°19

3. e-mail:

Cañón, Mila A. mila.canion@gmail.com

Hermida, Carola crlhermida05@gmail.com

Hermida, Ana Clara: aclarah@hotmail.com

4. Eje y mesa temática:

Eje IV: Políticas, prácticas y experiencias educativas

Mesa IV.3. Gobierno, políticas y prácticas de inclusión social y educativa

5. Título:

La distribución de libros en las escuelas primarias por parte del Estado (2011-2012).

Avances de una investigación en proceso.

6. Palabras clave:

Políticas públicas educativas- programas estatales de edición y distribución de libros -
selección literaria en el ámbito escolar

1. El problema a investigar: las políticas públicas de distribución de libros

La lectura no es sólo una operación abstracta de intelección: es puesta en juego del cuerpo, inscripción en un espacio, relación consigo mismo y con los otros.

Roger Chartier

En el marco de esta mesa que se propone reflexionar sobre las nuevas estrategias gubernamentales tendientes a construir nuevos sentidos y subjetividades en el espacio socioeducativo, resulta de interés indagar las políticas públicas de distribución de libros que han tenido lugar en nuestro país en los últimos años. Específicamente, en esta comunicación nos detendremos en los primeros desarrollos de la investigación centrada en los discursos que ingresan a las escuelas, en el “Operativo Nacional de Entrega de Libros” del MECyTN (2011-2012) y el “Programa *para el Acompañamiento y la Mejora Escolar*” (2012) de la DGCyE en la provincia de Buenos Aires. El primero, durante el año 2011 distribuyó aproximadamente 180 libros de literatura para niños, de diversas propuestas editoriales, colecciones, autores e ilustradores, temas y géneros, destinados en principio a las bibliotecas escolares; el segundo, entregó cuatro libros en soporte papel en dos etapas durante el año 2012, para conformar la “Biblioteca Personal” de cada niño de las escuelas primarias públicas¹.

Ambos proyectos reinstalan el problema siempre presente de la selección literaria en el ámbito escolar y el impacto que esta selección puede tener en las prácticas escolares y sociales de lectura. Sostenemos que los libros elegidos instauran en forma más o menos explícita un protocolo de lectura y promueven cierto tipo de prácticas sustentadas por determinadas concepciones estéticas, didácticas y políticas, aunque la apropiación de estos materiales no sea nunca lineal ni unívoca.

De estas trayectorias suscitadas desde el campo de las políticas de lectura en el ámbito escolar, y los debates académicos y educativos que generaron, surge nuestro problema de investigación que busca dar cuenta de una serie de interrogantes vinculados a tres facetas: en primer lugar, ¿qué características asume el corpus de textos?; en segundo lugar, ¿cómo se materializó la propuesta de distribución de estos libros? y por último, ¿qué prácticas lectoras se suscitaron? En relación con la primera faceta, específicamente nos preguntamos: ¿Qué variables estético literarias estructuran la selección de estas obras? ¿qué lector modelo construyen y proponen?; en relación con la segunda, ¿qué acciones de selección, edición y distribución de los materiales describen puntualmente ambos programas?; la tercera y última, ¿de qué modos circulan los textos y qué prácticas reales se promueven en torno a ellos? ¿Cómo inciden estos envíos de libros del Estado desde la reconfiguración de cierto canon estético-literario y ciertas morales lectoras? Como sostiene Roger Chartier (1994), en este tipo de investigaciones es fundamental abordar estos tres aspectos en forma integrada²

Por un lado, la transformación de las formas y de los dispositivos a través de los cuales un texto es propuesto autoriza a apropiaciones inéditas y crea, por ende, nuevos públicos y nuevos usos. Por el otro, el reparto de los mismos objetos en toda la sociedad suscita la búsqueda de nuevas diferencias (34).

2. Las implicancias de esta investigación: una triangulación necesaria

Llevar a cabo esta investigación plantea un problema que presenta diversas aristas, por lo tanto será necesario referir la triangulación que ofrece desde las políticas de edición y distribución, la selección de determinado corpus de textos y su circulación y prácticas en el espacio socieducativo. En relación con la primera, si bien desde el año 2003 se sostienen políticas públicas de edición y distribución de libros, en particular, los dos envíos seleccionados constituyen propuestas específicas de literatura para los niños de las escuelas primarias públicas. Margarita Eggers Lan, directora del *Plan Nacional de Lectura* desde el año 2009, sostiene, respecto de estas decisiones, la necesidad de articular estas políticas con los proyectos escolares de las distintas regiones del país. Pone el acento, en coincidencia con Mempo Giardinelli (2007), en el derecho a leer y en la importancia de democratizar la lectura y convertirla en una práctica masiva: “Cuando la lectura es un derecho, libera –mentes, palabras, ideas- y se consolida como un suelo fértil, un camino hacia una nación de lectores, o sea de un pueblo que piensa, pluraliza, distribuye saberes, dialoga y decide su mejor futuro” (Eggers Lan, 2009: 31). En segundo lugar, es pertinente detenernos en los criterios de selección de los libros, ya que se trata de textos abiertos, plurisignificativos, que abren la posibilidad de pensar y construir sentidos personales (Robledo, B, 2008; Carranza, 2007; Colomer, 2005). Los desafíos estéticos que plantean conforman cierto modelo de lector y propician modos de leer. De todas formas, más allá del protocolo lector que este corpus instaura, es necesario estudiar las prácticas y modos de mediar que se construyen en la escuela. En tercer lugar, tal como sostiene Gustavo Bombini, es necesario buscar modos oportunos de poner a disposición de vastos y diversos sectores los bienes culturales pero también investigarlos para la construcción de una teoría empírica de la lectura, puesta en juego en las situaciones pedagógicas (Bombini, 2008:21):

Los primeros pasos de esta construcción, necesariamente teóricos y que involucran a la propia definición de lectura –implícita o explícita-, subyacen a las prácticas, a los supuestos, a las representaciones sociales sobre la lectura, a los modos de apropiación de la cultura escrita propios de los distintos grupos sociales, a las tradiciones y *habitus* que conforman el punto de partida de toda práctica social.

3. El orden del discurso: para todas las escuelas públicas

Se trata de determinar las condiciones de utilización, de imponer a los individuos que los dicen un cierto número de reglas y no permitir de esta forma el acceso a ellos, a todo el mundo. Enrarecimiento, esta vez, de los sujetos que hablan; nadie entrará en el orden del discurso si no satisface exigencias o si no está de entrada, calificado para hacerlo..." (Foucault, 1922: 32)

Es válido preguntarnos entonces de qué modo este conjunto de libros que ingresa a las escuelas primarias de nuestra provincia a través de programas estatales puede funcionar como un valioso dispositivo en este "orden del discurso" y en qué sentido plantean o contribuyen a conformar un canon literario escolar. Desde este marco teórico, ahondaremos en este trabajo en los criterios que el corpus plantea. La selección de textos literarios es el paso inicial en las políticas de lectura para promover ciertas prácticas culturales, para delinear protocolos de lectura y por tanto también para contribuir a la conformación de determinadas subjetividades lectoras y políticas.

3.1. Algunos criterios de selección de libros

Una de las aristas de este proyecto de investigación sobre la que se ha avanzado es indagar los criterios con que han sido seleccionados los libros de los envíos a las escuelas. Los trabajos teóricos que permitirán enmarcar el análisis de los libros seleccionados responden a diversos aspectos. Teresa Colomer (2002) entre otros³ sostiene que cuando se habla de criterios de selección de textos, se ponen en marcha decisiones que obedecen a variables profesionales, personales, ideológicas, didácticas, editoriales, literarias⁴. En algunos casos la elección de los textos se basa en "*Los valores morales (La madrastra pedagógica)*", cuando lo que se busca es que el texto explicita cierta ideología, ciertos valores, cierta moral. En estos casos, lo moralizante opera una manipulación sobre la literatura, desviándola de su finalidad de goce estético, identificación, satisfacción simbólica de los deseos, conocimiento de otros mundos posibles, para instaurar como fin principal la transmisión de pautas de conducta que, supuestamente, contribuirían a la educación moral del niño. Esta es una forma tradicional que han encontrado los adultos para ejercer su poder sobre la infancia.⁵ Otro criterio que a menudo condiciona la selección, según Colomer (2002) es "*La opinión del lector (La esclavitud del gusto)*", es decir, elegir los textos que gustan o divierten a los niños, lo que implicaría quedar reducidos en muchas ocasiones a aquellos que están habituados a consumir en sus hogares o a través de las ofertas con las que se los atosiga desde el mercado editorial de tiradas masivas, como también apunta Meirieu:

En nuestras sociedades desarrolladas hay un déficit de lo simbólico muy fuerte, este déficit deja la puerta abierta al uso mercantil del símbolo. Cuando no hay más cuentos está Walt Disney, cuando ya no hay mitología esta Hollywood. No todo es malo, cuando hace algo como la Guerra de las Galaxias es porque encuentra los fundamentos de la mitología, pero esto tiene que alertarnos sobre la necesidad, en una sociedad laica, de no abandonar la forma de expresión cultural que permite a los chicos pensar la propia historia". (2006:8)

En otros casos, la elección de títulos se ve condicionada por "*El itinerario de aprendizaje (La escolarización de la literatura)*", ya que a menudo los libros se seleccionan en función de los usos didácticos que se les pretende dar.⁶ Podríamos vincular estos criterios enumerados por Colomer con las "intrusiones" de las que habla Ma. Adelia Díaz Rönner (2001). Esta especialista estudia cómo lo moralizante, lo pedagógico o lo psicológico funcionan a veces como dispositivos que condicionan y filtran el acceso de la literatura en la escuela y afirma acerca de los libros para la infancia:

La literatura para chicos debe ser abordada desde la literatura, a partir del acento puesto sobre el lenguaje que la institucionaliza, interrogando a cada uno de los elementos que la organizan, en tanto producto de una tarea escrituraria que contiene sus propias regulaciones internas (2001:17)

También Marcela Carranza cuestiona ciertos supuestos que suelen determinar el ingreso de ciertos libros en las prácticas áulicas. Muchos adultos sostienen que es conveniente elegir los textos de acuerdo con las edades y saberes previos de los alumnos; que es aconsejable optar por libros sencillos que representen mundos cercanos a su realidad cotidiana; que hay que graduar la complejidad y diversidad en la oferta de materiales de lectura, etc. Frente a esto nos advierte Carranza:

Clasificaciones por edades y preceptos de todo tipo, abundan para impedir que los niños aborden textos que supuestamente no están destinados a ellos por su edad, por su extracción social, por sus circunstancias personales... Sin embargo la historia misma de la literatura es rica en situaciones de encuentro entre los niños/jóvenes y los textos no destinados a ellos. (2007)

Desde esta perspectiva, la autora siguiendo las ideas de Perry Nodelman (2001), Kieran Egan (2005) y Michele Petit (2001) pone en crisis estos criterios y plantea la necesidad de que la escuela en tanto "mercado cautivo" de las editoriales potencie su rol y exija textos desafiantes, que puedan correrse de esas pautas a menudo cristalizadas. En este sentido, el corpus analizado ofrece textos desafiantes que más allá de traicionar el sentido estético de las obras, lo exacerba, ofreciendo indiscriminadamente textos de autores argentinos y extranjeros, que recrean espacios geográficos y tiempos históricos variados.

3.1.1 Un criterio: la representación de la infancia

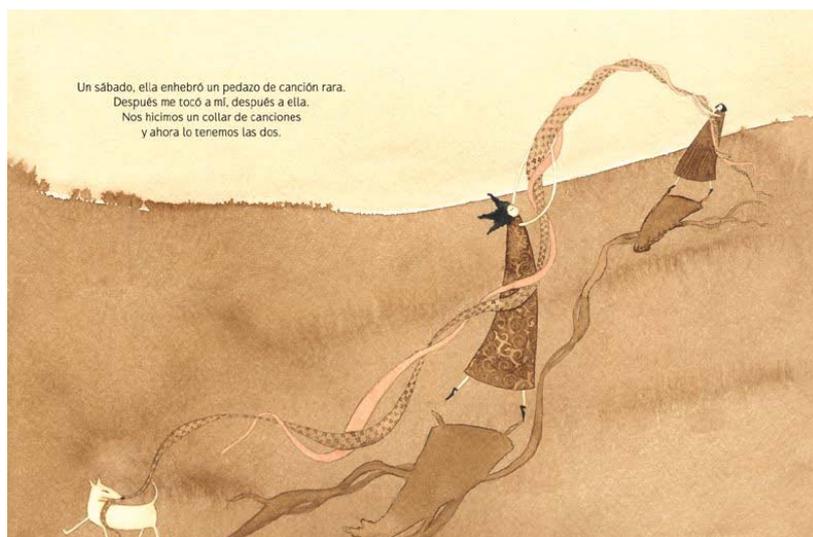
Algunos textos de la colección enviada a las bibliotecas escolares en el 2011 eligen representar a la infancia en todos sus matices, claros y oscuros y miradas y lejos de ser ésta una decisión condescendiente que ofrezca lecturas unívocas o exija la identificación superflua, los niños representados literariamente en estos libros, desde sus voces o acciones, se posicionan fuertemente y evidencian una opción literaria e ideológica a la hora de producir ficción. Algunos, como *Natacha* de Luis María Pescetti, el poemario *Las cosas que odio y otras exageraciones* de Ana María Shua, o la misma *Mafalda* de Quino que a su vez reviste a estas alturas un registro de época, plantean los vínculos familiares desde el humor. Pero también los textos seleccionados incluyen la mirada infantil sobre otros contextos sociales e históricos complejos, prueba de ellos son *Un puñado de semillas* de Mónica Hughes y *La composición* del chileno Antonio Skármeta.

Este último podría ser un texto ideológicamente correcto, podría ser un cuento histórico-didáctico o moralizante para los niños pero aunque incluye un hecho histórico como muchos textos literarios, es una ficción conmovedora en la que se tensa la (H) historia sobre los hechos cotidianos de un barrio, en una ciudad, en un país que vive y convive con la dictadura militar. Pedro, a quien todos le dicen "chico", es un gran futbolista, es un niño con sus deseos y temores que no presta mucha atención a lo que sucede a su alrededor hasta que empiezan a pasar cosas que no entiende. El texto juega con el contexto. En ese marco, los personajes construyen silencios y entre secretos, la vida del barrio continúa y Pedro va armando el rompecabezas y comprende la situación; no obstante es un niño y su madre dice que los niños no tienen que estar ni a favor ni en contra de la dictadura. Un día debe escribir una composición sobre lo que sucede en su casa por las noches y se halla frente a la disyuntiva de contar la verdad, pero elige imaginar. El acto de escribir en las manos de un niño, en un contexto opresivo, se convierte así en un arma de defensa. Autorreferencialmente se representa la escritura en la que un niño crea una ficción para ocultar la postura política de su familia pero, además, se genera el suspenso con otro silencio ya que ni el lector ni los padres saben qué escribió Pedro hasta el final del cuento, cuando lee la composición y el efecto es tranquilizador y cómplice.

En otros textos seleccionados los niños sufren, observan una realidad opresiva o viviendo en ella le muestran al lector otras culturas y otros problemas sociales diferentes o parecidos a los que son parte de su vida. *Niña Bonita* de Ana María Machado; *Smara* de Paula Carballeira; *Por qué vivimos en las afueras de la ciudad* de Peter Stamm y Jutta Bauer, *Haiku* de Iris Rivera y María Wernicke, del que escribiéramos:

En el mundo de los libros, los chicos se pueden encontrar compartiendo un juego, un collar de canciones, un umbral, como en *Haiku*. Un libro-álbum que muestra de qué modo

dos niñas pueden descubrirse un día y otro día anular las distancias a través de la palabra, del dibujo, del juego. *Haiku* se sostiene en el cruce permanente de dos lenguajes (la palabra y la imagen), de dos culturas (la oriental y la occidental), de dos nenas (una de aquí y otra de allí) que se conocen y se tienen que separar, pero que saben cómo hacer para que la escritura –con todos sus trucos, sus juegos, sus luces y sus sombras- las vuelva a reunir (Troglia; Cañón 2013:138)



Haiku de Iris Rivera y
María Wernicke

Textos donde los niños de ayer - *Peter Pan* de James Mathew Barrie, se cruzan con los de hoy, en *Cambios o Voces en el parque*; *El túnel* también de Anthony Browne podría ser una sencilla historia de dos hermanos que pelean: un niño y una niña con gustos diferentes, una lectora y otro jugador de fútbol. Podría ser sólo una historia moralizante de desencuentros fraternos con un final feliz, sin embargo, este cuento es la invención de un autor integral como Anthony Browne y entonces el lector intuye, sabe o descubre que habrá sorpresas. Sabe que nada es lo que parece en sus maravillosos libros álbum, como el paradigmático *Voces en el parque*, *En el bosque* o su versión de *Hansel y Gretel*, entre otros, hasta su propia autobiografía: *Jugar el juego de las formas*.

Desde las tapas y la retiración, este cuento invita al lector a construir sentido, brinda indicios en los fondos, ofrece pistas por doquier. Esa es la clave de lectura y hay que entrar, como en un túnel, para descubrirlas en lo visual, en las ilustraciones complejas que exigen ir y volver en el recorrido por las páginas, en relación con el texto lingüístico-literario. Las ilustraciones se enmarcan de distinto modo en la hoja, a veces como secuencias de acciones, hasta que ganan en tamaño y pierden luz, cuando los hermanos, que han salido obligados a jugar juntos, penetran en un túnel que los devuelve a un bosque convertido en una “selva oscura”, donde se genera lo fantástico. Paulatinamente, la ilustración se expande en la doble página central que esconde secretos y claves de lectura que trabajan intertextualmente con varios

cuentos maravillosos, es allí cuando algún lector suspicaz tal vez desande el recorrido hasta la habitación de la niña de las primeras páginas, en este libro álbum que cuestiona las relaciones parentales y al mismo tiempo ofrece un protocolo de lectura complejo y en varios niveles⁷.



El túnel de Anthony Browne

Y en cada construcción literaria, las historias o sus personajes niños discuten con el mundo del adulto, desde sus miedos, sus silencios, con un tema reiterado como es el de la oscuridad en *Lo que hay antes de que haya algo* de Liniers, *El domador de monstruos* de Machado y, *Ruidos bajo la cama* de Mathis o lo son las fantasías infantiles. En *el desván* de Hiawyn Oram y Satoshi Kitamura, había un chico aburrido y 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". Esta edición de lujo en la que se privilegian la ilustración y los sentidos que sugiere, ofrece dos lecturas, modos de leer distintos, con o sin imágenes, el apoyo de las mismas construye también uno de los sentidos del texto. Sin la ilustración –que ocupa una parte importante del libro–, 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.



En el desván de Hiawyn
Oram y Satoshi
Kitamura

Sosteniéndonos, pues en estas lecturas, nos interrogamos paulatinamente por los criterios que atraviesan esta selección que ofrece el Estado, ya que como es sabido, este tipo de propuestas surgidas desde el poder estatal y promovidas desde el campo escolar devienen en poderosas herramientas en el proceso de canonización de los textos literarios.

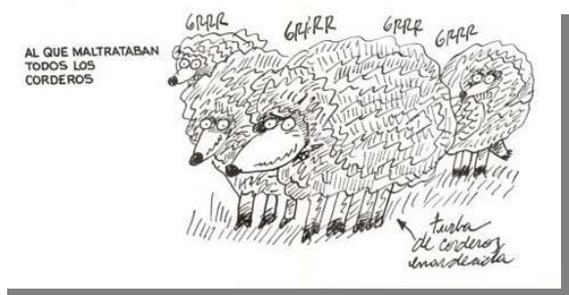
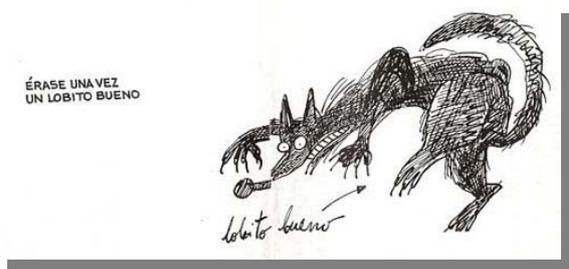
Los mecanismos que permiten la circulación de ciertos textos en determinados ámbitos son sólo algunos de los que pone en marcha la gran maquinaria del poder según Michel Foucault (1992). Para este autor, los procedimientos de *control* y *distribución* de los discursos componen en sí mismos una maquinaria de vigilancia, pero, agrega, existe un tercer tipo de operaciones que atraviesa, también, el mundo de los discursos y lo sostiene: las "condiciones de *utilización*" que involucran directamente a los sujetos que regulan y a los que utilizan los discursos.⁸ "El orden del discurso" en el imaginario escolar cobra una relevancia insospechada a la hora de evaluar la multiplicidad de discursos que circulan en ese ámbito, sus reglas, los modos de funcionamiento y todos los sujetos implicados en esa densa red.

3.2. Los soportes y los modos de leer - mirar

Dentro de la primera perspectiva propuesta por Chartier para este tipo de investigaciones, tal como sosteníamos más arriba, es preciso encarar un análisis que dé cuenta de la selección de los textos así como de un estudio más inmanente. Por un lado, es necesario analizar el aspecto material de los libros: el tipo de encuadernación, el tamaño de sus páginas, el lugar que ocupan las ilustraciones, la tipografía, el diseño editorial, la calidad del papel, etc., ya que todos estos componentes nos hablan de un "lector deseable" y propician un "protocolo de lectura" (Chartier, 1993: 8). Tal como sostiene Elsie Rockell (2006), "Tomar en serio la materialidad como punto de partida requiere examinar características propias del libro como soporte del texto escrito" (2006: 17) y en el caso que nos ocupa esto se acentúa ya que se han incluido muchos libros álbum en los cuales, como es sabido, todos sus componentes están diseñados para propiciar la construcción de sentidos.

A su vez, más allá de esta materialidad del libro o mejor, en relación con esta materialidad, estudiaremos la textualidad que allí se entrama. Para este fin, nos apoyaremos en los aportes de la crítica literaria, lo que nos permitirá dar cuenta tanto del nivel de la historia (los temas, los contenidos, los personajes, los contextos, el sistema de ideas, etc.), como del nivel del relato (los procedimientos retóricos, los recursos lingüísticos, la interacción entre el texto verbal y visual, las zonas de indeterminación, etc.). Las relaciones que se establecen entre el nivel del enunciado y el de la enunciación, como ha demostrado la crítica a partir del estructuralismo, son cruciales para trascender la lectura “contenidista” con la que a menudo se encaran estas cuestiones. En esta misma línea, dado que en la mayoría de los casos se trata de libros ilustrados, será fundamental acudir a los aportes teóricos que exploran la cuestión de la imagen y sus funciones en los libros para niños a fin de lograr, como propone Istvan Schritter esa “otra lectura” (2005).

En este sentido, analizaremos libros cuyas imágenes proponen otros criterios estéticos, tendientes a la construcción de una mirada libre de estereotipos o convenciones impuestas por el mercado editorial y los medios masivos. Tal es el caso de *Erase una vez* de Goytisolo y Crist, de "Los Morochitos". Esta colección tiene la originalidad de ser de formato pequeño y emplear solamente el blanco y negro en sus ilustraciones, dando muestra de una intención renovadora, marcando una diferencia con los “atravesados colores” de otros medios masivos destinados a la infancia. La ausencia de color invita al lector a “degustar” otros componentes del lenguaje plástico, presentando una forma visualmente atractiva desde las texturas, el claroscuro y la composición revirtiendo así esa aparente carencia con gran creatividad, sentido estético y humor.



Erase una vez, de Goytisolo y Crist

Por su parte, *La ola* de Susy Lee, desafía con una propuesta exclusivamente visual. Se trata de un libro de imágenes, sin texto escrito, que narra la historia de una pequeña niña que visita el mar por primera vez. La autora solamente utiliza carbonilla para dibujar a los personajes y acuarelas de colores celeste y blanco para representar el mar. Este uso restringido de materiales para la ilustración, refuerza magistralmente la intencionalidad expresiva y la narrativa visual. Un libro sin palabras, en el que solamente las imágenes son generadoras de significados, supone otro modo de leer. Al respecto dice Carlos Silveyra:

Este tipo de obras presenta ciertas particularidades, dignas de analizar con mayor detenimiento. Baste con apuntar que es el lector quien construye el texto, con todo lo que esto implica. Es decir que carecemos de un texto con cierta intencionalidad estética porque esa intencionalidad está en la potencia de las imágenes que van traccionando la narración. Esa falta de texto, paradójicamente, facilita notablemente la lectura: son libros que pueden “leer” todos, alfabetizados y no alfabetizados. Son libros en los cuales, además de escritor e ilustrador, es fundamental el papel del editor. (2010)



La ola, de Susy Lee

En síntesis, estas tres cuestiones demandan ser estudiadas para aportar a los saberes disciplinares y a las prácticas. La cuestión de la selección de textos de Literatura para Niños, contenido presente en los Diseños curriculares de todos los niveles, se constituye como una intervención fundamental en la tarea del docente mediador, por lo que estos envíos abren un campo de opciones, cuya incidencia en las prácticas lectoras merece investigarse, con el fin de

contribuir a la formación lectora en el marco de propuestas estéticas desafiantes y de calidad que permitan la inclusión de los niños y niñas de la Educación Primaria en el universo de la lectura y el arte.

Bibliografía

1. Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 46 – Madrid.
2. Cañón, M. y Stapich, E. (2012). Discursos asimétricos: la literatura para niños. *Estudios de Teoría Literaria*, N° 2, CeLeHis – UNMdP
3. Carranza, M. (2007). Algunas ideas sobre la selección de textos literarios. *Imaginaria* [En línea] N° 202. Disponible en: www.imaginaria.com.ar [2011, 3 de febrero]
4. Chartier, R. (1993). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*, Madrid: Alianza.
5. Chartier, R. (1994). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Barcelona: Gedisa.
6. Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: FCE.
7. Diaz Rönnner, M.A. (2001). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires: Lugar.
8. Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Colombia: Norma.
9. Eggers Lan, M.y otros (2009). Ejes de una política pública de lectura en Educación. En *Revista Cultura LIJ. Reflexiones sobre la literatura infantil y su cultura*. Año 1, Número 4.
10. Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.
11. Giardinelli, M. (2007) *Volver a leer. Propuestas para ser una nación de lectores*. Buenos Aires: Edhasa.
12. Meirieu, P. (2006): El significado de educar en un mundo sin referencias. Conferencia, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Pizzurno 935. Disponible en http://www.me.gov.ar/curriform/publica/meirieu_final.pdf [Fecha de consulta: 7 de junio de 2014].

13. Robledo, B. (2008). Una cartografía inconclusa: La realidad de las bibliotecas escolares en nuestros países. En: *Bibliotecas y escuelas, Retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento* (pp. 15-30). México: Océano
14. Rockell, E. (2006) La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. En *Lulú Coquette, Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Año II, N° 3, 12-31.
15. Sánchez Corral, L. (1995). *Literatura infantil y lenguaje literario*. Barcelona: Paidós.
16. Schritter, I. (2005). *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
17. Silveyra C. (2010) *Los nuevos libros para chicos me sacan canas verdes (pero me encantan). Tendencias en la literatura infantil: el libro álbum y las narrativas metaficcionales*. Conferencia, UNMDP. Disponible en <http://losnidosdelectores.blogspot.com.ar/p/1-jornadas-nidos-de-lectores.html> [Fecha de consulta: 7 de junio de 2014].
18. Stapich, E., Cañón, M. , Hermida, C. (2006) Cartografía de las prácticas. En: *Aristas*. Revista de Estudios e Investigaciones de la Facultad de Humanidades, UNMDP, N° 4.
19. Troglia, M. y Cañón, M. (2013). Escribir entre las líneas. Iris Rivera. Stapich, E.; Cañón, M. (2013) (comp.). *Para tejer el nido: poéticas de autor en la literatura argentina para niños*. Córdoba: Comunicarte, 2013.

¹ Ediciones que además están digitalizadas, acompañadas de material y orientaciones didácticas sugeridas (<http://servicios2.abc.gov.ar/comunidadycultura/mibibliotecapersonal/propuestasparaelaula.html>)

² Estos interrogantes tomarán como caso de estudio tres escuelas de la ciudad de Mar del Plata que representan poblaciones diversas: EP N°8 (rural) y las EP n° 74 y 29 (urbanas).

³ Nos hemos referido al problema de la selección de textos literarios en el ámbito educativo en: Cañón y Hermida, 2001, 2002 y 2003; Cañón, Hermida y Troglia, 2002.

⁴ Desde las intrusiones a la literatura infantil que tan claramente desarrollara María Adelia Díaz Röner (1988) , fueron muchísimos los desarrollos como los Sánchez Corral (1995), Perry Nodelman (2001), Marcela Carranza (2007), Stapich; Cañón (2012) que han tratado de liberar a la LPN de cuestiones que quitan especificidad al discurso estético sólo porque sus destinatarios son niños.

⁵ En este mismo sentido, como dice Consol Ródenas: “Los adultos consideramos que los niños estarán a salvo de desviarse del buen camino, si controlamos y animamos democráticamente sus lecturas; es decir, si se educan de acuerdo con el canon formativo que nosotros tenemos como bueno. Somos más rousseauianos de lo que aparentamos ser. En principio, en el medio y en el final, no sólo se controla la lectura, sino al propio sujeto. Al fin y al cabo la lectura, como viaje o como verbena, sigue siendo un pretexto ilustrado de democrática y social colonización de la infancia.” (Ródenas, 2001, 28)

⁶ Es fundamental reafirmar “Que el corpus importa”, como dice Teresa Colomer (2005), quien también aclara que “se continúa hablando de ‘literatura infantil’ o de ‘libros para niños’ como un conjunto global, cuando, por el contrario, la producción se ha diversificado hasta establecer un sistema artístico completo en el que se distinguen obras con vocación literaria, obras de consumo, libros didácticos, libros de narraciones ‘documentales’ sobre temas de actualidad, etc.” (153) Este campo tan diversificado y heterogéneo, en el que se cruzan variables políticas, económicas, estéticas, pedagógicas, históricas, etc., plantea necesariamente el problema de la selección literaria en el ámbito escolar y programas como los que estudiaremos son una forma de dar respuestas a esta cuestión.

⁷ También Sánchez Corral (1995), Teresa Colomer (2002), Graciela Montes (1999) y muchos de los ensayos de Ana María Machado: “saber si deseamos libros que sólo formen consumidores, que únicamente despierten el deseo de tener más, o si, por el contrario, todavía anhelamos una lectura que no nos niegue el placer de pensar, descifrar e interrogar. Y que, después de exigirnos algún esfuerzo, nos haga salir de ella distintos de cómo éramos al entrar, sufriendo alguna transformación (1998:115)