

# **Infancias literatura y derechos. La nano-intervención para pensar la lectura literaria como acción democrática en la escuela.**

Indri, Carla.

Cita:

Indri, Carla (2018). *Infancias literatura y derechos. La nano-intervención para pensar la lectura literaria como acción democrática en la escuela.* 5tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/5jornadasinfancia/4>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/etvU/64v>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*



**INFANCIAS, LITERATURA Y DERECHOS. LA NANO-INTERVENCIÓN PARA PENSAR LA LECTURA LITERARIA COMO ACCIÓN DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA<sup>1</sup>**

Indri, Carla María

INVELEC-UNT-CONICET

**Resumen**

Este trabajo forma parte de mi investigación en curso sobre las prácticas de enseñanza de literatura en 5to y 6to grado de dos escuelas primarias de la provincia de Tucumán. En esta oportunidad, me detengo en el análisis crítico del concepto de nano-intervención (Ronell, 2011; Gerbaudo, 2016) con el fin de pensar el desarrollo de prácticas de enseñanza dentro de las aulas de literatura que busquen responder al problema de la inequidad en el acceso a los bienes culturales y las desigualdades que esto genera. A partir de un recorrido bibliográfico que vincula la enseñanza de la literatura con la inclusión educativa, postulo que el concepto de nano-intervención resulta productivo para investigaciones como la nuestra, cuya pregunta gira en torno a propuestas pedagógicas que garantizan la igualdad de oportunidades.

---

<sup>1</sup> En relación al concepto de nano-intervención, el comentarista Pablo de Grande recomendó la lectura de Foucault para pensar lo micro entendiendo que el proyecto vincula estrategias con prácticas. La lectura de esta bibliografía se encuentra entre las próximas actividades de nuestro proyecto puesto que puede ser un valioso aporte para nuestra propuesta.

## Introducción

*¿Qué es primero? ¿La cuchara o el compás, el plato de comida o la poesía de Martí recitada en voz alta en el frente? (...)*  
*Lo primero es frenar el desmantelamiento del pensamiento en este país, la Argentina que intenta y por momentos logra aquietar la imaginación y someter las voluntades imponiendo un solo futuro posible: el de la negación o invisibilidad del “otro”, de “los otros” como sujetos de derecho, en definitiva, el de la subordinación, el tutelaje y la subalternidad.*  
*Escuelas y pobreza de Patricia Redondo*

Elijo este epígrafe para iniciar mi ponencia donde abordo el concepto de nano-intervención con el cual exploramos la posibilidad de pensar un aula de literatura (Gerbaudo, 2011) que en una pequeña acción cotidiana contrarreste la profundización de las distancias sociales y culturales de las cuales la escuela es testigo (Terigi, 2009). Este trabajo supone un avance de mi investigación sobre las prácticas de enseñanza de literatura en 5to y 6to grado de dos escuelas periféricas de la provincia de Tucumán. Ubicados en un cruce interdisciplinario que vincula literatura para niños, derechos y educación, nuestro objetivo es analizar desde un enfoque cualitativo el desarrollo de estrategias pedagógico-didácticas que permitan encontrar nuevas maneras de enseñar y aprender pensando en los nuevos sujetos de aprendizaje presentes en las aulas. La escuela no puede desentenderse de los modos de ingreso a la lengua escrita: los niños y niñas pueden formarse en contacto con lecturas cognitivamente desafiantes o pueden aprender a través de un entrenamiento consistente en “habilidades básicas” (Ferreiro, 2001). En un contexto social empobrecido y desigual, la escuela es la gran ocasión, quizás la única para algunos, de construir una biografía lectora a partir de la cual ampliar su imaginario (Montes, 2006).

Señalaba Ricoeur (2006) que el arte des-compone y re-compone nuestra relación con lo real ya que el mundo del texto “entra necesariamente en colisión con el mundo real, para *rehacerlo...*” (Ricoeur, 2006:21). Nuestra decisión de centrarnos en la educación y especialmente en el derecho a la lectura literaria para hablar de inclusión social, se vincula a estas palabras de Ricoeur puesto que la literatura como forma del arte quizás puede

habilitar otras maneras de vivir nuestras vidas. Creemos, como expone Redondo (2013) en el epígrafe, que es necesario revertir la imposición de un único futuro que de forma anticipada ubica a una parte de la infancia en una posición de subalternidad. En este sentido, consideramos que las iniciativas educativas y culturales del Estado dan cuenta de una apuesta a la redistribución del saber visibilizando a aquella otra infancia como sujeto de derechos.

### **La nano-intervención como propuesta para pensar el aula de literatura**

En este apartado desarrollaremos el concepto de nano-intervención (Ronell, 2011; Gerbaudo, 2016) para pensar la enseñanza de la literatura vinculada a la inclusión educativa. Entendemos la nano-intervención como operaciones y acciones responsables que buscan “incidir en la reorganización del entramado sociocultural” (Gerbaudo, 2016:22). Con el término “nano”, Ronell (2011) pone el foco en acciones minúsculas provenientes del campo intelectual. En nuestro caso, nos abocamos a la esfera de la docencia para pensar las prácticas cotidianas que buscan transformar algo en las aulas.

La enseñanza de la literatura se presenta como un campo de estudio y de prácticas que involucra a una variada gama de actores. En el período 2003-2015 fue determinante la presencia del Estado para inscribir la importancia de la lectura en la educación. La restitución de derechos, la igualdad y la inclusión educativa se han presentado como temas centrales durante los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007) y Cristina Fernández (2007-2015). En ese contexto, la política de compra y distribución de libros de literatura<sup>2</sup> a las escuelas formó parte de un proyecto que buscó garantizar la inclusión educativa a través de la igualdad de oportunidades en el acceso a la cultura escrita. Asimismo, la formación de lectores quedó establecida como una prioridad a través de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06<sup>3</sup>, la cual postula como objetivo “fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación de conocimiento” (art.11).

---

<sup>2</sup> La Resolución N° 247/15 del Consejo Federal de Educación, fechada el 23 de febrero de 2015, declara que el Ministerio de Educación de la Nación publicó y distribuyó gratuitamente cuarenta millones de ejemplares de cuentos y poemas y más de quince millones de libros en todas las escuelas del país.

<sup>3</sup> La Ley de Educación Nacional fue aprobada por el Congreso de la Nación Argentina el 14 de diciembre de 2006, promulgada el 27 de diciembre y publicada en el *Boletín Oficial* N° 31.062 del 28 de diciembre de 2006.

A partir del gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007), el Estado impulsó un proyecto educativo que buscó revertir la apropiación diferencial del conjunto de bienes materiales y simbólicos de la sociedad. La trayectoria lectora de los chicos y chicas que asisten a las escuelas se convirtió en objeto de políticas públicas comprometidas con el acceso a los libros y con la creación de las condiciones de tiempo y espacio necesarias para la lectura. Dentro de las líneas de acción desarrolladas desde este período mencionamos el trabajo del Plan Nacional de Lectura, el cual fue creado como respuesta al art. 91 de la citada Ley de Educación Nacional, que declara la necesidad de implementar planes y programas permanentes de lectura. Además de la producción y distribución de materiales literarios, señalamos la formación de mediadores de lectura entre los docentes y bibliotecarios de todos los niveles como una acción central llevada a cabo desde este programa.

En este escenario, nuestras inquietudes surgen en torno a cómo se enseña literatura en el segundo ciclo de la escuela primaria y, asimismo, qué relaciones se pueden establecer entre las prácticas de enseñanza de los docentes con este reciente marco normativo y la presencia de recursos en las instituciones escolares.

Centrar la mirada en la enseñanza literaria permite una aproximación al ejercicio de acciones democráticas (Chambers, 2008) en el ámbito escolar donde se reconoce a la infancia como sujeto de derechos y se habilitan espacios de participación individual y colectiva. En la conversación literaria, el docente mediador da lugar a la palabra de los niños valorando la experiencia subjetiva de los mismos. La toma de la palabra por parte de los más chicos es una muestra de su capacidad de pensar, imaginar, cambiar e interactuar en su realidad cotidiana.

Nuestra investigación se pregunta por los posibles modos de intervención de la lectura literaria para reducir las brechas educativas y culturales de los niños y niñas de zonas periféricas de la provincia de Tucumán. El estudio de las prácticas de enseñanza de la literatura nos permite tener una muestra de la producción y distribución del conocimiento, particularmente en ámbitos históricamente excluidos de la lectura literaria.

Como mencioné anteriormente, en el presente trabajo me propongo abordar el concepto de nano-intervención (Ronell, 2011; Gerbaudo, 2016) para pensar las prácticas de enseñanza de literatura en términos de inclusión. Desde el campo de la antropología y la didáctica, encontramos investigaciones que estudian los vínculos que establecen sujetos vulnerabilizados con la literatura, encuentros de intercambio donde se presentan las

potencialidades de la palabra. En este sentido son reconocidas las investigaciones de Petit (1999, 2001, 2009, 2015) en el ámbito internacional y en ámbito nacional, las de Fernández (2006, 2014) en institutos de minoridad de la provincia de Buenos Aires. En ambos casos, la literatura se percibe como proveedora de mundos alternativos que distancian a los sujetos de discursos cristalizados que los posicionan como seres pasivos para, en su lugar, ofrecer una oportunidad de pensar(se).

A partir de numerosas entrevistas con adolescentes y jóvenes pertenecientes a barrios marginados de Francia, Petit destacó la importancia de una verdadera democratización de la lectura ya que esta puede constituirse no sólo como un medio para apropiarse del conocimiento sino, también, desempeñar un papel privilegiado en la construcción de uno mismo, para darle sentido a la propia experiencia y a la propia vida.

Respecto a las relaciones entre lectura y escuela, Petit (2001) advierte ciertos puntos de conflicto ya que en muchas de las entrevistas realizadas a jóvenes, estos afirmaron que la enseñanza tenía un efecto disuasivo sobre su gusto por la lectura. Sin embargo, la investigadora señala que les corresponde a los docentes propiciar el acercamiento a los textos escritos, contribuir a una mayor familiaridad y soltura, mostrarles una diversidad de textos a sus alumnos, abrir el sentido dando lugar a varias interpretaciones y lecturas como también ayudarlos a comprender que “entre todos esos escritos de ayer o de hoy, de aquí o de allá, habrá algunos que seguramente sabrán decirles algo a ellos en particular” (Petit, 2001:64).

Al considerarse la lectura como una experiencia irremplazable para la elaboración de una posición del sujeto, Petit (2001) postula como un derecho el “pertenecer a una sociedad, a un mundo, a través de lo que han producido quienes lo componen: textos, imágenes, donde escritores y artistas han tratado de transcribir lo más profundo de la experiencia humana” (Petit, 2001:24). En nuestra investigación consideramos que este derecho cultural mencionado por la antropóloga francesa debe ser asegurado desde la escuela, institución que alberga cotidianamente a un gran número de niños y niñas provenientes de distintos sectores sociales.

Por su parte, Fernández (2006) estudia experiencias de enseñanza donde se apuesta a la imaginación pedagógica para atender a los distintos modos de vincularse que tienen los adolescentes con el conocimiento y la cultura escrita. Analiza el fracaso de distintas propuestas de lectura y escritura, el cual es entendido en términos de tensión entre los

saberes narrativos de los actores involucrados, el status y la descalificación. En su lugar, observa que la práctica con los jóvenes requiere de un docente apartado de las certezas, el encauzamiento de lecturas, las interpretaciones monológicas y la enmienda para aceptar la existencia de “lecturas desbordadas”.

Desde los talleres literarios en un instituto de minoridad, Fernández y un equipo de alumnos practicantes proponen la figura del lector plagiador, justificada desde el concepto de polifonía (Bajtín, 1999), palimpsesto (Genette, 1989) y continuaciones infieles. En la didáctica del plagio se invita a los alumnos a escribir a la manera de un autor que les ha impactado. La lectura y la apropiación son la base de esta operación, donde los adolescentes hacen suyo un texto observando que su discurso deviene de otros discursos.

A partir de la investigación de Fernández (2006) advertimos que el fortalecimiento de las filiaciones se produce desde la lectura y la apropiación de las palabras del otro, de donde emergen las palabras y experiencias propias. El taller literario propuesto por los alumnos de Fernández se construye como un lugar donde circula una forma de pensamiento que habilita la invención y los reconoce a todos como parte de una tradición cultural.

Las propuestas de lectura y escritura descritas por Fernández (2006) se caracterizan por su flexibilidad, lo cual evidencia la necesidad de reformular las prácticas docentes para lograr el encuentro entre los chicos y los libros. La reflexión constante acerca de los modos de enseñar más apropiados para el conjunto de los alumnos en cada circunstancia puede ser entendida como una práctica inclusiva ya que se consideran las dificultades pedagógicas con el objetivo de lograr el aprendizaje de todos los alumnos. La selección del corpus de lectura, la capacidad de escucha de aquello que los chicos están dispuestos a contar y la autocrítica son elementos que forman parte del desafío de enseñar sin seguir un “deber ser” sino contemplando las particularidades de cada situación para poder desempeñarse lo mejor posible como docente mediador.

En este contexto nos preguntamos: ¿Qué prácticas deberán ser imaginadas para achicar la brecha social que excluye a miles de estudiantes en nuestro país? Entendemos que los docentes son mediadores capaces de “generar intervenciones respetuosas de la voz del otro” (Cañón y Hermida, 2012:18) atendiendo a diversos modos de leer y construir sentidos.

Tomamos el concepto de “nano-intervención” de Ronell (2011) para pensar las prácticas de enseñanza que tienen lugar en las escuelas seleccionadas en nuestra investigación. Situada en las antípodas de “lo espectacular”, las operaciones que acontecen

en el aula se circunscriben a la “pequeña tarea”. La posición de Ronell muestra un distanciamiento de las gestas grandilocuentes pero, a su vez, no deja de revelar la responsabilidad y los alcances de la acción (Gerbaudo, 2013b). De este modo, el trabajo docente consiste en una práctica intelectual distanciada de la burocratización y de un hacer desapasionado, reducido a la obligación. La pequeña tarea mencionada por Ronell nos ayuda a entender la formación de lectores como un proceso marcado por el compromiso donde adquieren relevancia las prácticas cotidianas. Desde esta perspectiva, la enseñanza exige seleccionar los textos que se ajustan a las posibilidades de lectura del grupo de alumnos, como así también planificar preguntas y actividades que permitan complejizar dicha lectura y no clausurarla en sentidos cristalizados.

A la luz del concepto de Ronell, planteamos que las propuestas pedagógicas de los docentes en las aulas de literatura pueden habilitar espacios donde los niños en tanto sujetos de derecho participen y construyan una mirada crítica a partir del trabajo con el discurso literario planificado durante el ciclo lectivo. La lectura puede abrir desde la infancia el campo de lo imaginario, ser un espacio de expansión del repertorio de las identificaciones posibles.

En las últimas décadas, el campo de la literatura argentina para niños registra un singular crecimiento con actores propios como escritores, ilustradores y editoriales dedicadas a producciones para la infancia. Estos libros presentan grandes desafíos a sus lectores dado que la aparición de nuevos modos de escritura a partir de los años ochenta exigió, a su vez, el desarrollo de otros modos de lectura.

La literatura infantil se configura como un espacio cultural de disputa entre la memoria y el olvido ya que es vital para la inserción de los niños y niñas en las formas simbólicas y perceptivas de la sociedad (Nofal, 2003).

En la primera clase del Seminario “Algunos problemas de teoría literaria” dictado en 1985, Ludmer plantea las posibles marcas de la escuela primaria en la instalación de un modo de leer y de pensar la literatura (Ludmer, 2015). En el marco de la Ley de Educación Nacional y de políticas públicas de distribución de libros literarios, además de la Ley de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes Nro. 26.061, nos preguntamos por los cambios y persistencias en las prácticas de lectura y los modos de leer presentes en las aulas de la primaria.



Teniendo en cuenta los libros entregados en las escuelas en 2011 y 2012 en la ciudad de Mar del Plata, Hermida et al. (2016) apuntan al adulto en tanto en ellos recae “la responsabilidad de una selección literaria que suscribe a la diversidad y a la representación de una infancia liberadora” (Hermida et al., 2016:95) y consideran la dotación de libros como una oportunidad que “invita también a la revisión de los usos y las prácticas, de los protocolos de lectura posibles en el marco de lo diverso” (Hermida et al., 2016:95). Si, como dice Ludmer (2015), los modos de leer son históricos, cambiantes y se enfrentan entre sí ¿Qué modos de leer propicia este nuevo marco legal y la presencia de recursos en las escuelas?

Por otra parte, el concepto de “nano-intervención” nos permite revisar la “espectacularidad” propuesta por la promoción de la lectura y el paradigma educativo que insiste con la fórmula “el placer de leer”. Recuperamos las palabras de Montes (2001 [1999]) que con total claridad nos dice: “¿Qué se traerá bajo el poncho ese “placer de leer”, al parecer tan manso e inocente (...)? Convengamos que la facilidad y la comodidad (...) excluyen todo riesgo. Si es fácil y cómodo, no hay peligro. Y un paso más: si no hay peligro, es porque todo está bajo control, porque todo está controlado” (Montes, 2001:85).

La capacidad de escándalo que detenta la literatura (Ronell, 2011) es adormecida y clausurada en nombre de una promoción alejada del trabajo que día a día se realiza en el aula. La promoción de la lectura ostenta el sueño de omnipotencia del yo sostenido en la intención (Gerbaudo, 2013a). Por el contrario, las nano-intervenciones de los docentes despojadas de fantasías desmesuradas pueden proponer en las aulas de literatura, siguiendo a Derrida (2001), un nuevo punto de referencia. De este modo, se le da lugar al otro a contestar o no entendiendo la enseñanza como un movimiento de apertura, tal como lo comprendía Panesi (Gerbaudo, 2016). En este gesto incompleto que supone la enseñanza se produce el reconocimiento de los sujetos involucrados en el acto. Las intervenciones planificadas son formas de participar del docente con el alumno o los alumnos. Son momentos donde éste habilita un espacio intersubjetivo y evita decir su parecer para, en su lugar, escuchar lo que dicen los chicos. Comprometidos con las nuevas infancias en la formación lectora, el docente enseña a habitar la literatura y, en ese trabajo, a reconocer la mirada del otro que lee y escribe en comunidad (Cañón, 2017). Allí se visibiliza la relación de cada adulto con la representación de infancia que tiene ya sea que considera a sus alumnos como un igual o los cosifica desestimando su palabra (Stapich y Cañón, 2012).

En la cita de Montes, se repara además en el fuerte control y regulación de las prácticas de lectura lo cual, a su vez, sugiere la capacidad de la literatura de dar lugar a lo inesperado, de exhibir su potencialidad peligrosa. En consonancia con este planteo, Chambers critica lo que él define como interrogatorios socráticos donde el docente tiene las respuestas válidas y el alumno debe decir las adivinando qué piensa el docente. En este tipo de dinámica de respuestas correctas e incorrectas, las lecturas que no concuerden con la del docente quedan totalmente impugnadas. Por el contrario, Chambers propone una conversación participativa donde el docente junto con los alumnos forma un grupo que explora y comparte en conjunto un texto literario. Esta conversación participativa es un ejemplo de acción democrática y conduce a un logro colectivo.

Entendiendo las prácticas como nano-intervenciones, las aulas de literatura son planificadas renunciando a la posibilidad de control de todo lo que allí acontece. La enseñanza de la literatura, entonces, no se trata de una acción basada en la unidireccionalidad del que enseña sino que está atravesada por “lo incalculable (y por lo tanto, no intencional, no personal) en la efectualidad de lo que se produce” (Cragolini, 2014:33). El docente sólo podrá “hacerse cargo de lo que hace o deja de hacer, es decir, de lo que enseña” (Gerbaudo, 2016:107-108) pero los chicos serán quienes decidan.

### **Comentarios finales**

El acercamiento a la categoría de “nano-intervenciones” propuesta por Ronell (2011) y reapropiada por Gerbaudo (2013a, 2013b, 2015, 2016) contribuye al análisis de las clases de literatura en escuelas primarias de Tucumán en tanto nos permite entender las prácticas de enseñanza allí acontecidas como operaciones de pequeña escala que buscan habilitar prácticas democráticas dentro de las instituciones escolares.

En la configuración de nuestra caja de herramientas hemos procurado vincular los conceptos claves que nos permiten acercarnos a las prácticas de enseñanza y a los relatos de los docentes acerca de su trabajo en las aulas. Creemos que este cruce entre distintos enfoques y campos de investigación apuesta a una enseñanza abierta, que motiva la apropiación de conocimientos e interviene estableciendo diálogos entre los saberes de los docentes mediadores y los de los alumnos.

El último lunes de mayo del 2017, pasadas las 14:30 hs., se inicia la lectura del cuento “Un animal de pelea” de Gustavo Roldán en el aula de 5to E. Los chicos siguen atentos a la

docente que recorre el aula a medida que (nos) lee la historia del enfrentamiento entre el sapo y el tigre. “¿Cuál es el problema que tiene que enfrentar el sapo?” pregunta la seño al finalizar la lectura. “La verdad” responde uno de los chicos. La respuesta será interrumpida por la voz de otro compañero que explica la historia y finaliza “él se siente orgulloso de él” haciendo referencia al sapo. También se hablará del enfrentamiento que para algunos no es tal ya que el sapo subido a un árbol engaña al tigre que, de tanto dar vueltas alrededor del árbol, cava una zanja donde queda atrapado. El sapo será calificado de “presumido”, “mentiroso” y “agrandado” por un grupo mientras que otros atraídos por la picardía del personaje dirán que es “valiente”, “cuentista”, “inventor”.

El equilibrio entre la planificación y el espacio para lo incierto da lugar a un aula de literatura donde las lecturas se complejizan procurando vastas trayectorias literarias para los lectores infantiles. Recibir en palabras corresponde a una enorme tarea que combina pequeñas acciones cotidianas.

### **Referencias bibliográficas**

Cañón, Mila, *Travesías lectoras en la escuela*, Buenos Aires, Aique, 2017.

Cañón, Mila y Hermida, Carola, *La literatura en la escuela primaria: más allá de las tareas*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2012.

Chambers, Aidan, *Conversaciones*, México, Fondo de Cultura Económica, 2008.

Cragolini, Mónica, “Intervenciones en la cultura: la desaparición de lo ‘propio’ y la cuestión de la comunidad”, *IX Argentino de literatura*, Santa Fe, UNL, 2014, pp. 33-42.

Derrida, Jacques, *¡Palabra! Instantáneas filosóficas*, Madrid, Trotta, 2001.

Fernández, Mirta Gloria, *¿Dónde está el niño que yo fui? Adolescencia, literatura e inclusión social*, Buenos Aires, Biblos, 2006.

----- *Los devoradores de la infancia*, Córdoba, Comunicarte, 2014.

Ferreiro, Emilia, *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.

Gerbaudo, Analía (dir.), *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*, Santa Fe, Homo sapiens ediciones, 2011.

-----, “Las voces de un «archivo»: Notas a propósito de las clases de los críticos en la universidad de la posdictadura (1984-1986)”, *VI Jornadas de Filología y*

- Lingüística*, La Plata, 2013a, Disponible en:  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.3856/ev.3856.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3856/ev.3856.pdf)
- , "Reinvenciones de lo comparable: apuestas ético-políticas iniciadas en la práctica teórica", *El hilo de la fábula*, Santa Fe, Ediciones UNL, 2013b, pp. 9-17.
- , "De la «revolución» a la «nano-intervención»: tonos, inflexiones y acentos en la escena teórica contemporánea", *Telar*, nro. 13-14, Tucumán, 2015, pp. 67-81.
- Políticas de exhumación: las clases de los críticos en la universidad argentina de la posdictadura 1984-1986*, Santa Fe, Ediciones UNL; Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2016.
- Hermida, Carola et al., *Libros que importan: la literatura para niños en la educación primaria*, Mar del Plata, Punto de fuga, 2016.
- Ludmer, Josefina, *Clases 1985: Algunos problemas de teoría literaria*, Buenos Aires, Paidós, 2015.
- Montes, Graciela, *La frontera indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- , *El corral de la infancia*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- , *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006.
- Nofal, Rossana, "Los domicilios de la memoria en la literatura infantil argentina", 2003.  
Disponible en: [www.ucm.es/info/especulo/numero23/mem-arge.html](http://www.ucm.es/info/especulo/numero23/mem-arge.html)
- Petit, Michèle, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- , *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- , *El arte de la lectura en tiempos de crisis*, México, Editorial Océano, 2009.
- , *Leer el mundo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2015.
- Redondo, Patricia, *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*, Buenos Aires, Paidós, 2013.
- Ricoeur, Paul, *Del texto a la acción*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Ronell, Avital, "Entretien", en Kaufmann, Vincent (dir.), *La faute à Mallarmé. L'aventure de la théorielittéraire*, París, Du Seuil, 2011, pp.290-296.

Stapich, Elena y Cañón, Mila, "Discursos asimétricos: la literatura para niños", *Estudios de Teoría Literaria*, vol. 1, núm. 2, 2012, pp.41-51.

Terigi, Flavia, "Segmentación urbana y educación en América Latina. Aportes de seis estudios sobre políticas de inclusión educativa en seis grandes ciudades de la región.", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 4, 2009, pp.29-47.