

5 PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA



Equipo Editorial

Autoridades

Directora General de Cultura y Educación
Dra. Nora Silvana De Lucia

Consejo General de Cultura y Educación

Vicepresidente Primero
Dr. Claudio Marcelo Crissio

Subsecretario de Educación
Dr. Néstor Ribet

Subsecretario Administrativo
Cr. Gustavo Adolfo Sendra

Directora Provincial de Planeamiento
Lic. Marisa Paviskov

Director del Centro de Documentación
e Información Educativa
Lic. Rafael Gagliano

Equipo Editorial

Coordinación general
Lic. Cristina Planas

Edición general: Prof. Cintia Rogovsk
yEquipo técnico y secretaría:
Celina Carrizo
Lic. María Natalia García
Lic. Elisa Urtubey
Corrección de estilo: Cecilia Antúnez – Cintia Rogovsky
Diseño y programación: DCV Valeria Gatti

Ilustradores

Samay Fernández
Facundo Fernández Fontana
Juan Soto
Ariel Tancredi

Colaboradores

Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) de Carmen de Patagones y Pehuajó; Subsecretaría de Educación, DGCyE; Dirección de Educación Inicial; Dirección de Educación Secundaria; Departamento Documentación del Cendie; Plan Provincial de Lectura, DGCyE, provincia de Buenos Aires.

Agradecimientos

Iris Rivera – Néstor Ribet – Comisión por la Verdad Histórica, DGCyE.

Escriben en este número

Raquel Bassarotto, Gustavo Bombini, Claudia Bracchi, Adriana Corral, Valeria Donato, Adriana Pérez Cedeño, María José Draghi, Natalia García, Claudia Giménez, Ana Gracia Jaureguiberry, Claudia Torre, Fernando Peirone, Graciela Perricone, Cristina Planas, Gabriela Purvis, Elisa Urtubey, Cintia Rogovsky, Mónica Rosas, Valeria Sardi, Rossana Viñas.

Sumario

PRESENTACIÓN

- En este número. Por: Revista Anales de la Educación común

EDITORIAL

- “Abrir todas las puertas y todas las ventanas”: Entrevista al Subsecretario de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dr. Néstor Ribet. Por: Revista Anales de la Educación común

PRESENTACIÓN

- Presentación del número . Por: Revista Anales de la educación

ARTÍCULOS

- Lenguas y escuela. Por: Valeria Sardi
- Libros en las escuelas, tensiones entre culturas. Por: Gustavo Bombini
- La diferencia invisible. Aproximaciones a una nueva lógica del sentido. Por: Fernando Peirone
- Equidad e inclusión educativa. Por: Rossana Viñas
- La enseñanza de la literatura latinoamericana en la formación docente. Por: Claudia Torre
- ¿Literatura juvenil o lecturas adolescentes? Por: Gabriela Purvis
- El rap como recurso de la enseñanza de composiciones textuales en el nivel universitario. Por: Adriana María Pérez Cedeño

ENTREVISTA

- La escuela corre el riesgo de ir a lo seguro. Entrevista a Iris Rivera. Por: Cristina Planas y Gabriela Purvis

INSTITUCIONAL

- Las políticas públicas de lectura a la luz de los nuevos lectores. Por: María Cristina Planas
- Lecturas y lectores en contexto literario desde la Educación Inicial. Por: Adriana Inés Corral
- El derecho a la palabra y el lugar de la escuela secundaria. Por: Claudia Bracchi, María José Draghi y Mónica Rosas
- Acto de creación de la Comisión por la Verdad Histórica, La Plata, marzo 2015. Por: DGCyE
- Preservar y conservar los materiales y capacitar a los bibliotecarios. Por: Raquel Bassarotto
- CIIE Patagones: una experiencia institucional sostenida en el tiempo. Por: Valeria Donato
- CIIE Pehuajó: de libros y lectores, de títeres y espectadores. Por: Claudia Giménez

RESEÑAS

- La lectura como proyecto social. Por: Graciela Perricone
- Que cada día sea mágico y lleno de sueños. Por: Natalia García
- Respuesta a la búsqueda de sentido. Por: Ana Gracia Jaureguiberry
- Lo que McLuhan no predijo. Por: Cintia Rogovsky
- Voces sin encierro: teatro, historia y humor en contextos carcelarios. Por: Elisa Urtubey

OTROS LENGUAJES

- Obras de artistas plásticos e ilustradores, especiales para este número de la Revista.

SITIOS RECOMENDADOS

- Centro de Investigación Mediatizaciones. Por: Revista Anales de la Educación común
- Proyecto 30.000 palabras. Por: Revista Anales de la Educación común
- Biblioteca virtual "Miguel de Cervantes". Por: Revista Anales de la Educación común

Presentación

Se presenta aquí esta nueva entrega de la Revista Anales de la Educación común, etapa digital, Prácticas de lectura y escritura, el 5° número de la etapa que comenzó a finales de 2012. En esta oportunidad, la nota Editorial, a cargo del Subsecretario de Educación, profesor Néstor Ribet, se basa en una entrevista realizada en torno al tema del número y las políticas educativas que viene desarrollando la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, de manera articulada con las políticas públicas educativas nacionales. Allí se reflexiona acerca de la importancia de la enseñanza y la promoción de la escritura y la lectura desde el Nivel Inicial, como herramientas pedagógicas indispensables para lograr mejores aprendizajes, es decir, más calidad educativa con mayor inclusión.

Al mismo tiempo, a partir de un rediseño de la estructura de la publicación, se incorporan nuevas secciones: Artículos, Institucional, Otros lenguajes. En la sección Artículos, el número cuenta con la colaboración de prestigiosos especialistas de distintas universidades nacionales y extranjeras: Claudia Torre, Gustavo Bombini, Valeria Sardi, Fernando Peirone, Rossana Viñas, Adriana Pérez Cedeño y Gabriela Purvis. Estos autores analizan, reflexionan y proponen, desde distintos campos de conocimiento y experiencias. El recorrido incluye las prácticas de lectura y escritura en las escuelas de los distintos Niveles y Modalidades; también, las tensiones propias de la enseñanza en diversos ámbitos; la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ); las culturas juveniles y la vinculación entre lecturas, escrituras y TIC; la enseñanza de literatura latinoamericana; la lectura como proyecto social; las estrategias para mejorar la inclusión educativa, en particular en el tránsito entre la escuela secundaria y la universidad; las tensiones entre la cultura escolar y otros ámbitos; el rol del Estado, la escuela y las bibliotecas, entre otros temas.

Juan Soto
Juan Soto, Sin título

Dra. Nora Silvana de Lucía

Editorial: Abrir todas las puertas y todas las ventanas

ENTREVISTA AL SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES, DR. NÉSTOR RIBET

A partir de una entrevista realizada en mayo por la Revista Anales de la Educación común, el Subsecretario de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dr. Néstor Ribet, recorre las prioridades y los lineamientos educativos de la gestión, analiza el camino recorrido y esboza cómo imagina el futuro de los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes. En ese contexto, destaca la importancia estratégica de la formación en lectura y escritura en todos los Niveles y Modalidades del sistema educativo.

A la vez, señala la importancia del reconocimiento de la diversidad y la formación en ciudadanía y valores democráticos, como principios rectores en las escuelas, ya que, como él mismo dice: “no puede haber transformación social, cultural y política, si no hay personas que hayan sido formadas para ser los conductores de ese proceso. Y esto no es una mirada elitista ni de ninguna manera discriminatoria de quienes a lo mejor no han podido completar todo el proceso educativo, sino que está dicho desde quienes, como yo, conducimos el sistema educativo y, por lo tanto, tenemos que pensar qué podemos hacer por todos, no solo por unos. Así que yo creo que es fundamental esta enseñanza de la escritura y la lectura. Este objetivo se logra todos los días, hay que motivarlo”.

Néstor Ribet [X]

Revista (R): Si entendemos la educación como un modo de transmisión de cultura y de inclusión social, entre otras cosas, ¿qué papel juegan en ésta, desde la perspectiva de la conducción del sistema educativo bonaerense, las políticas de enseñanza de la escritura y las prácticas de lectura?[1]

Néstor Ribet (NR): Las políticas de enseñanza y las prácticas de lectura tienen un papel fundamental porque van a ser la autopista, la vía por la cual los docentes, los alumnos, la comunidad entera, van a poder entonces comprometerse en un proceso de transformación social, cultural, un proceso en el que las relaciones humanas se desarrollen a partir del reconocimiento a la diversidad, el respeto a las características de cada uno. Si nosotros fomentamos la lectura y la escritura, y logramos que las nuevas generaciones se comprometan, vamos a estar enriqueciendo cualquier proyecto que nos propongamos.

No puede haber revolución ni transformación social, cultural y política, si no hay personas que hayan sido formadas para ser los conductores de ese proceso.

Creo que no puede haber transformación social, cultural y política, si no hay personas que hayan sido formadas para ser los conductores de ese proceso. Y esto no es una mirada elitista ni de ninguna manera discriminatoria de quienes a lo mejor no han podido completar todo el proceso educativo, sino que está dicho desde quienes, como yo, conducimos el sistema educativo y, por lo tanto, tenemos que pensar qué podemos hacer por todos, no solo por unos. Así que yo creo que es fundamental esta enseñanza de la escritura y la lectura. Este objetivo se logra todos los días, hay que motivarlo.

R: Recientemente se creó en el ámbito de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) la Comisión por la Memoria y la Verdad Histórica, ¿cuál es el sentido de esta decisión política? [2]

NR: Este es, por un lado, un acto de justicia, de reconocimiento, de reparación. Un acto que quizás llega tarde, pero felizmente llega, a más de 30 años de los tiempos trágicos de la Dictadura. La DGCyE ha tenido algunos gestos previos de compromiso en esta línea, pero ahora es distinto: no sólo nos quedamos en el hecho de reconocer y poner en su lugar a los docentes que fueron privados de su trabajo o a los estudiantes que “perdieron” injustamente la condición de alumno regular, sino que proponemos rendirles homenaje, reconocimiento, a quienes perdieron la vida a manos de la Dictadura, cuando actuó sobre el sistema educativo. También es una manera de hacer efectivo el hecho de que, desde la educación, nos comprometemos en la construcción de una mirada del hombre, de la sociedad y del Estado basada en la justicia social, en el respeto a la diversidad y con el reconocimiento de la libertad, con la posibilidad de abrir todas las puertas y todas las ventanas para que todos y todas puedan expresarse.

Esta es la tarea de esta Comisión, el ejercicio y el compromiso de recuperar la memoria de quienes dieron hasta su vida. La memoria nos permite seguir construyendo una sociedad mejor. El paso que dio la Dirección General de Cultura y Educación es fundamental, y no tiene que quedar sólo en una efemérides. Al abrir esos archivos, sabremos quiénes fueron los docentes y los alumnos afectados. Pero esto irá más allá y pondrá a la Dirección General a la vanguardia de estos procesos de transformación.

R: Si tuviera que resumir, en pocas líneas, ¿cuáles son, desde el punto de vista institucional, los distintos ejes de la política educativa en los Niveles y Modalidades que están a cargo de la Subsecretaría?

NR: Ante todo, quiero aclarar que todo lo que se defina hoy como políticas educativas provinciales se integra en las grandes líneas que acuerdan todas las provincias con el Ministerio de Educación de la Nación, en el seno del Consejo Federal de Educación. De ese modo, podemos decir que en estos últimos doce años en el país existe una propuesta educativa, que a su vez es parte del proyecto nacional y popular, y que cada provincia lo expresa después, como responsables de la conducción del sistema, con sus particularidades. Pero son políticas integradas al

proyecto nacional y popular.

Las políticas se concretan en los Niveles y las Modalidades, apuntando al concepto de inclusión. Hablar de inclusión es develar una llaga muy profunda, porque venimos, y aún hoy subsiste, de un sistema de exclusión. Entonces, jugarnos por la inclusión en la escuela no es solamente que haya más alumnos, sino que todos y todas aprendan y se formen, capacitándose para la vida.

En segundo lugar, no puede haber inclusión sin el reconocimiento a la diversidad: toda forma de ser distinto merece ser respetada y valorada. En la escuela y en todo el sistema educativo, tiene que tener su lugar para poder expresarse. Hablo de la diversidad de todo tipo: de pensamiento, ideológica, religiosa, cultural, diversidad de género, de elección de vida; nadie puede quedar fuera de eso, al contrario. Tampoco pueden quedar fuera quienes están privados de la libertad, esas personas a quienes durante mucho tiempo no se les reconocieron sus derechos. Hoy se va avanzando lentamente hacia la restitución de los mismos y hacia la generación de los medios para su efectivo ejercicio.

Entonces, por un lado, inclusión; por otro, el respeto a la diversidad.

Reconocimiento a la diversidad: tiene que ser respetada y valorada, en la escuela y en todo el sistema educativo.

Todos deben sentir que este es un tiempo, una epopeya pocas veces vivida entre nosotros. Es lo que vivimos durante los años del gobierno de Perón y en estos últimos doce años. Por eso hay tantos intereses que quieren frenar la continuidad de este proceso, porque pone a la Argentina en una posición de liderazgo y de transformación, en la región latinoamericana y en el continente todo.

Si bajamos al terreno de las políticas educativas cotidianas también vemos la presencia de la inclusión, del respeto a la diversidad y del interés por lograr el compromiso de todos los actores. Es fundamental el compromiso de los gremios docentes, de los partidos políticos, de las familias y de los alumnos y las alumnas. Trabajamos para que el Nivel

Inicial sea una realidad para los chicos de 4 y 5 años, con el objetivo de alcanzar la cobertura total, que está casi lograda en los 5 años; falta más en los 4 y mucho todavía en la Sala de 3. Este esfuerzo se basa en la convicción de que la educación inicial es fundamental para el logro de mejores aprendizajes en los niveles posteriores.

En cuanto a la Escuela Primaria, nuestra Provincia avanza en la implementación creciente de la Jornada Extendida. No es lo mismo que la llamada Jornada Completa, en la que los chicos están ocho horas en la escuela. La Jornada Extendida agrega 2 horas más a las 4 horas escolares. Dos horas más de permanencia, de aprendizaje, de estudio.

R: Hay algunos especialistas incluso que están debatiendo si tiene sentido la doble jornada en términos de rendimiento, aprendizajes, y sin perder otro aspecto que es el de lo vincular, del chiquito que sale de la escuela a las cinco de la tarde, que pierde vínculos con lo local, cómo se relaciona con su barrio... Usted ha mencionado varias veces la palabra "transformación". Uno de los nortes que tuvo en su momento la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires tuvo que ver con cómo se garantiza la inclusión desde el Nivel Inicial, pero también con cómo se dan los aprendizajes. Es decir, inclusión, equidad, calidad, igualdad de oportunidades. ¿Así están pensando los caminos de la transformación?

NR: En este camino estamos avanzando. Cada vez es mayor el número de personas que entienden que la Educación Inicial es imprescindible, que comienza con el nacimiento y se fortalece con la ofrecida por el Estado a partir de los 45 días en el llamado Jardín Maternal.

Volviendo al nivel Primario, creo que es la escuela de la patria: el tiempo para lograr que los alumnos se enamoren de sus raíces, de aquello que le da un sentido especial a sus vidas y que sólo lo descubrimos cuando nos falta. En este tiempo, cuando estamos comunicados con todo el mundo, no debemos dejar de ser lo que somos como pueblo, como argentinos, como latinoamericanos. Y creo que ahí la escuela primaria cumple un rol fundamental para reforzar la identidad nacional y la pertenencia cultural.

R: Pensándolo “tabordianamente”, [3] estos espacios formativos, educativos, no escolares, estas articulaciones con el sistema formal, en la Provincia de Buenos son muy ricas: están los CEAT, los CEF, los CIIE, [4] las escuelas de estética; hay clubes, instituciones, escuelas de verano; hay muchas combinaciones de espacios sociales comunitarios, o de organizaciones sindicales, sociedades de fomento. Esa riqueza, ¿cómo se está aprovechando en la Provincia de Buenos Aires?

NR: Muchas de las instituciones mencionadas tienen su origen en el sistema educativo. Constituyen una enorme riqueza que se articula con la escuela secundaria. El Secundario debe cargarse de sentido. Por supuesto, con los diseños curriculares y con las nuevas tecnologías. Todo esto es lo que necesita un adolescente en su vida. Para ello, entre otras cosas, hay que generar espacios abiertos, donde los adolescentes puedan expresarse, donde puedan pensar, criticar, cuestionar. Por eso defendemos la constitución y la tarea que desarrollan los centros de estudiantes, incluyendo la participación política, ya que están formándose como ciudadanos.

R: La construcción de ciudadanía en lo concreto, ¿verdad?

NR: Así los estudiantes podrán experimentar en hechos qué es la democracia en la escuela y en los centros de estudiantes. De no ser así, los chicos pensarán que los profesores los estuvieron engañando. Es la oportunidad para proponerles una vida sana, donde el deporte, el juego, la actividad física estén presentes. De ahí la importancia de los Centros de Educación Física, los clubes de barrio, las sociedades de fomento, entre otros espacios.

R: Esos diálogos entre ámbitos son importantes, en una sociedad tan orientada hacia las TIC, donde aparecen otros problemas como el sedentarismo.

NR: Es verdad. Por eso, cuando la discusión en los medios aborda el problema de la vinculación de los chicos con las drogas, el alcohol, las horas que pasan frente a la computadora, etcétera, como causas de todos los males, en realidad se queda en el diagnóstico. La pregunta es:

¿qué tenemos que hacer, como sociedad adulta, para que elijan la vida y no la cultura de la muerte?

Para que la escuela cobre sentido para ellos tiene que valer la pena asistir y “vivirla” a través de sus espacios de participación. Si los chicos pueden expresarse libremente, si hay oportunidades para que cada uno aporte sus riquezas y aptitudes personales, la vida empezará a tener otro significado y no será necesario decirle: “No te drogues, que te estás destruyendo”, porque no lo hará.

Hay también cuestiones concretas para resolver en la escuela secundaria. Un gran desafío es cómo hacemos para disminuir la deserción, la repitencia, el abandono.

R: ¿Esto lo ven como un problema específico de la Provincia, o como algo más extendido, en el mundo?

NR: No sé si en el mundo, pero sí en la región, en América Latina. Con la diferencia de que nosotros tenemos en el ingreso, en el inicio, una base muy amplia; en otros países de América Latina ya la base está reducida. Aquí, el 80 por ciento de los chicos en edad están en la escuela secundaria. Pero, ¿cuántos son los que llegan a terminar? Entonces, ahí hay desafíos.

Si yo tuviera que elegir una sola política educativa, pongo el eje en la formación docente. En primer lugar, en la formación inicial. Una buena decisión de política educativa fue crear el INET con presupuesto propio, cuestión que ha dado los buenos resultados que vemos en muchas escuelas técnicas. El INFD hace lo mismo con la formación docente y un porcentaje del presupuesto educativo se afecta a tal fin. Los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) deben tener adecuada infraestructura y equipamiento y contar con todos los recursos y adelantos. Cuando uno visita los institutos se constata que aún falta mucho en este tema.

Hay que jerarquizar a los docentes de nivel superior de manera tal que todos deseen ser miembros de esos claustros y que lleguen a serlo.

El Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela” es un aporte muy importante, pero hasta ahora ha sido orientado fundamentalmente hacia el docente en actividad. Lo que viene, debería ser la formación inicial de los futuros docentes, con un programa intensivo, con equipamiento y con un reconocimiento especial a los formadores de formadores. Hay que jerarquizar a los docentes de nivel superior de manera tal que todos deseen ser miembros de esos claustros y que lleguen a serlo. Reconozco que soy un defensor acérrimo de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), porque creo que nacen sobre la estructura de la escuela de maestros, de la escuela normal. Entiendo que la formación docente también ha de estar en la universidad, pero me parece que el ámbito “natural”, específico, son los ISFD.

Sería excelente poder profundizar las transformaciones iniciadas durante los próximos años. Quien acceda a la conducción de la educación deberá disponer de los recursos, para continuar y optimizar los logros esperados, en este caso, en torno a la educación superior.

R: ¿Cómo evalúa, en este sentido, el Programa de Formación Permanente “Nuestra Escuela”?

NR: Hemos avanzado mucho y el Programa “Nuestra Escuela” sin duda es un gran aporte, pero todavía no hemos ido al corazón de la formación de grado.

R: Cuando usted llegó a la Provincia, en la gestión de la Educación Superior, se modificó la currícula de la formación de grado en superior, ¿no es así? [5]

NR: Sí, era una carrera corta, estaba degradada, dos años y algo, y la llevamos a cuatro. En la Argentina hay unos 2000 ISFD, de los cuales más de la mitad están en la Provincia de Buenos Aires y, de estos, los públicos estatales son aproximadamente doscientos cincuenta, [6]

mientras que el resto es de gestión privada. [7] No es imposible destinar un porcentaje del presupuesto para los ISFD. Hay que reconocer que lo que viene haciendo el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) y las políticas de formación y capacitación de los últimos años han superado todo lo anterior, pero falta mucho por hacer.

R: ¿Usted imagina una especie de ley específica para la Formación Docente, como la Ley de Financiamiento Educativo [26.075/06] o la Ley de Educación Técnico Profesional [26.058/05]?

NR: Sí, exactamente. Sería muy superador que el próximo gobierno pudiera sostener y dar continuidad a las políticas iniciadas y que mencionamos antes para los diversos niveles y modalidades. Pero es prioridad cancelar la deuda con la formación docente. Cuando vemos cómo construyeron en otro tiempo las escuelas normales, uno se da cuenta del valor que se le daba. Hoy ha quedado la herencia de un pasado educativo en el cual se le dio prioridad a la formación de los maestros. Por ejemplo, podemos ver el estado del Instituto Superior de Formación Docente Nro. 9, con cientos de alumnos y con una oferta de formación mejor que muchas universidades. También las universidades más recientes, las nuevas, creadas en el conurbano, son fruto de una opción política acompañada de presupuesto, de inversión. Eso es lo que hay que hacer con estos Institutos Superiores.

R: Además de la cuestión de la infraestructura, de la conectividad, usted parece estar reflexionando acerca de los diseños curriculares también, ¿es así?

NR: Sí. Se trata de una transformación profunda que supone formar al docente en los ISFD como un formador de formadores y de introducir allí también las ideas del pensamiento pedagógico latinoamericano, por ejemplo.

R: A modo de síntesis de todo lo que hemos conversado, la última pregunta es: ¿cómo se imagina usted el futuro de los que ahora son niños, niñas, adolescentes y jóvenes?

NR: Lo imagino dentro de un contexto de grandes dificultades, aunque yo por naturaleza tengo una tendencia hacia el optimismo, a ver la vida tratando de descubrir cuáles pueden ser los mejores caminos. Todos los días hay que rendir una prueba para alcanzar el sentido más profundo de la vida, que es alcanzar la felicidad.

A riesgo de que me acusen de idealista, siempre voy a pensar que lo mejor está por venir.

Ribet 3

Archivo Dirección Prensa y Comunicación, DGCyE.

Por otro lado, veo también que se están dando muy buenas condiciones para el desarrollo de todas las acciones y cambios de los que venimos hablando. Creo que hoy, ese pequeño Mozart escondido del que habla Saint Exupéry, [8] ya no es un caso excepcional, sino que las posibilidades para el desarrollo de esos pequeños están hoy al alcance de la mano. El tema es ayudarles a que aprovechen las oportunidades, a que no las dejen pasar.

Soy una persona optimista. La historia nos enseña que las sociedades avanzan hacia situaciones superadoras, atravesando subidas y bajadas, avances y retrocesos, e inclusive momentos de dolor. Es que los partos son siempre difíciles, pero generan vida nueva. Como verán, tengo una mirada trascendente de la vida, creo en la vida después de la muerte. A riesgo de que me acusen de idealista, siempre voy a pensar que lo mejor está por venir.

Valeria Sardi

Lenguas y escuela

UN CONTRAPUNTO ENTRE LA NORMA Y LA VOZ PROPIA

Roberto Raschella dice, en su libro *Tránsitos I* (2013): “Cada vez que alguien balbucea está naciendo una nueva lengua”. Esta frase me interpela en relación con las lenguas que se hacen presentes en la escuela, institución que podemos pensar como trama que da cuenta de una multiplicidad de lenguas que se hacen oír, se silencian, traen ecos de otras lenguas, se yuxtaponen, se liberan del corset de la norma o se sujetan a ese marco como si fuera imposible existir sin él. En la escuela, cada vez que un/a estudiante habla o escribe nace una nueva lengua, una lengua podríamos decir desterritorializada; una lengua en la que muchas veces “se desfiguran las palabras, se modifica el sentido de los términos, se apuesta a una sintaxis de ruptura y a una ortografía minada en su normativa” (Sardi, 2013:108). Esta lengua nueva, la lengua de cada estudiante, es también la palabra que expresa a una persona en relación con otras lenguas que conforman la trama del logos escolar. En ese tejido lingüístico está la lengua del currículum, la lengua de la norma, la lengua de los libros de texto, la lengua de los/as profesores/as; una y mil lenguas que luchan por dominar el territorio escolar. Podríamos decir, entonces, que cada vez que alguien habla en la escuela pone en juego una nueva lengua, una lengua que da cuenta de su identidad lingüística y cultural, que es única y singular, que amplía los horizontes culturales de las escuelas y de los sujetos que se encuentran en ella.

Sin embargo, a pesar de la existencia de esta multidimensionalidad lingüística, existe un imperativo –de larga data en la historia de la educación argentina– de intentar coagular esa diversidad en una lengua homogénea y estándar. Esa mirada temerosa a las pertenencias lingüísticas de los sujetos estudiantes, en la actualidad, se amplía con ciertas voces apocalípticas a partir de la llegada de las netbooks, gracias a la universalización de políticas educativas como el Programa Conectar Igualdad y, con ellas, la utilización de las nuevas tecnologías en el aula

–junto con otros dispositivos como celulares y tablets–; ello presenta un escenario donde la escritura se transforma a la luz de otros soportes y otros registros como el chat, las redes sociales y la aparición de una lengua entre lo oral y lo escrito.

Libros en las escuelas, tensiones entre culturas

Durante los últimos 12 años de gestión gubernamental, el Ministerio de Educación de la Nación ha tomado como una de sus principales líneas de política pública la adquisición de libros de literatura para las escuelas. No es porque no haya ocurrido en gestiones anteriores, pero la decisión de poner a la literatura en un lugar cuantitativamente relevante en relación con el conjunto de las compras es, sin duda, una decisión propia de los últimos años. Libros en la escuela, en la biblioteca, en el aula, forman parte de las condiciones materiales para que se produzca la enseñanza, y la enseñanza forma parte de los derechos que tenemos como ciudadanos. La opción por la literatura (literatura para adultos y literatura infantil) propone una incidencia directa sobre el currículum. En los años noventa, los enfoques para la alfabetización y para la enseñanza de la lengua tendieron a hacer hincapié en la lectura y el análisis de textos informativos, a costa de reducir la cantidad de lecturas literarias y de ir perdiendo la convicción de que hay algo que se enseña cuando se enseña literatura –una convicción que se opone a los imperativos del espontaneísmo de ciertas pedagogías y a los intentos de supremacía de los saberes sistemáticos de la lingüística, que llegan a la escuela en esos años noventa. Volver a leer literatura en la escuela supone el reposicionamiento de un ejercicio que tiene efectos esperados e inesperados.

Si le damos otra vez lugar a la literatura en el currículum, en todos los niveles educativos, incluso en la formación docente, nos veremos obligados a preguntarnos otra vez qué es la literatura, cómo se enseña y cuáles son los saberes específicos –sobre la lengua, sobre la ficción, sobre los géneros, sobre la imagen– que se pondrían en juego en una clase donde efectivamente se enseñara literatura. Pero, también, volver a leer literatura supone tirar, a la manera de Gianni Rodari, una piedra en el estanque que genera una onda expansiva que, en este caso, serían los efectos culturales que la lectura de literatura –sobre todo, si se la lee en libros– estaría provocando.

Fernando Peirone

La diferencia invisible. Aproximaciones a una nueva lógica del sentido

“Los requisitos para decir si alguien está alfabetizado no los fija la escuela sino la sociedad.”

Emilia Ferreiro

“Del caos actual puede brotar un orden menos injusto, menos tramposo, menos opresor.”

Jesús Martín Barbero

Nacida en una familia de docentes, Margarita tiene ocho años y es una nativa digital auténtica. Las tecnologías interactivas son el ambiente en que se desenvuelve desde el momento mismo en que vino al mundo y, pocos minutos después de nacer, el papá immortalizó sus primeros berridos en una selfie que, para su vergüenza, tiene como fondo de pantalla en el celular. En la actualidad tiene un perfil infantil en Google+ donde armó círculos de amistades con los seguidores de sus actores y cantantes favoritos. Edita sus propios videoclips en la aplicación Video Star que bajó en la Tablet del novio de su mamá. Sigue a su querido Independiente a través de la aplicación de Fútbol Para Todos que bajó en el celular de su papá, con quien comparte la pasión por el rojo de Avellaneda y cada vez que hay partido, si no va a la cancha, intercambia chanzas por Hangouts con sus tíos, que defienden los colores de Racing. Desde que su padre contrató Netflix, mira sus series preferidas en un perfil kid que le abrió para ella. Después de hacer la tarea, la madre le permite usar la compu del Plan Sarmiento para entrar en los juegos

online de Cartoon Network y chatear con sus compañeras de escuela. Usa el WhatsApp que ella misma configuró en el celular de su madre para mandarle notas de voz a su madrina y a su prima. No tiene Facebook – tampoco Twitter– porque sus padres no la dejan, pero chusmea el muro y el timeline de su hermana para ver qué hacen las más grandes y extraer guiños que después ostenta entre sus compañeras de vóley. Es la que siempre gana el juego Te encontré, de Chicos.net, porque se bajó todas las Excursiones de Zamba y es la que más sabe de historia argentina en la familia. Esta es la realidad ubicua y enriquecida con la que interactúa.

Rossana Viñas

Equidad e inclusión educativa

LOS DESAFÍOS DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y DE ESCRITURA EN LOS ESTUDIOS SUPERIORES

2015. Pasaron ya casi 14 años de aquella crisis que nos arrebató sueños y esperanzas de un tirón. Que nos dejaba indefensos frente a un futuro lleno de incertezas y pocos caminos de salida. Aquel diciembre de 2001 nos marcaría como argentinos en todos los aspectos.

Si de educación hablamos, los 90 y sus políticas neoliberales hicieron huella en la descentralización del sistema educativo en general y el distanciamiento entre los distintos niveles que lo componen; las reducciones presupuestarias, la desarticulación de las asignaturas, la precarización de los edificios públicos, la desvalorización del trabajo docente, los altos índices de deserción escolar... fueron todas características de una política educativa en la que la escuela solo debía “formar mano de obra barata para un mercado de trabajo que se achicaba a medida que se abría la economía” (Fascendini: 2011). Esas huellas no han sido huellas fáciles de borrar.

Sin embargo, desde 2003 al presente, tanto en la presidencia de Néstor Kirchner como durante la de Cristina Fernández de Kirchner, se han implementado distintas políticas públicas (Plan Conectar Igualdad, Asignación Universal por Hijo, Progresar, Plan FINES, Programa Nuestra Escuela) tendientes a la mejora de la calidad educativa bajo el lema “no queremos una escuela de calidad para unos pocos; queremos, para todos, la mejor” (Sileoni: 2012).

Igual objetivo tuvo y tiene la educación universitaria.

En la equidad está la clave. El conjunto de las instituciones educativas debe asumir la responsabilidad; pero, por sobre todas las cosas, quienes somos docentes.

Claudia Torre

La enseñanza de la literatura latinoamericana en la formación docente

En su última novela, que titula Facsímil. Libro de ejercicios, el escritor chileno Alejandro Zambra ofrece un extraño procedimiento de tipo experimental: en lugar de contar una historia con este o aquel procedimiento habitual, estableciendo puntos de vista de la narración, avanzando sobre una trama a través de capítulos, fraseos, párrafos, Zambra (Santiago de Chile, 1975), que estudió literatura en la Universidad de Chile y dedica el libro a “mis profesores Juan Luis Morales Rojas, Elizabeth Azócar, Ricardo Ferrada y Soledad Bianchi”, utiliza la estructura de la Prueba de aptitud verbal que se aplicó en Chile desde 1967 hasta 2002.

Con los ejercicios de opciones múltiples (los conocidos como multiple choice), el narrador va desplegando una historia que refiere la vida de la clase media chilena, la historia de los jóvenes, el pasado dictatorial, la sociabilidad y otras cuestiones de la vida cotidiana. La novela entonces se va desarrollando a partir de una primera línea del relato pero ofrece (tal como los ejercicios de opciones múltiples) la posibilidad de elegir- optar la historia, de diversas formas. A partir del instructivo propio de este tipo de cuestionarios se dan las opciones y, de acuerdo con cómo se va respondiendo a la instrucción de examen, se compone una versión, un nudo.

Gabriela Purvis

¿Literatura juvenil o lecturas adolescentes?

REFLEXIONES EN TORNO DEL CONCEPTO DE LITERATURA JUVENIL

“Joven: palabra frágil que nombra a quien ya no es niño y no es adulto y que quizá no quisiera ser otra cosa que la que está siendo.”

Carlos Skliar, 2011

Cuando se habla de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ), cuando se tratan o se debaten cuestiones referidas a ella, siempre tengo la sensación de que la última patita de la sigla –la “j” de juvenil– se nos cae, se nos escapa un poco del campo a mirar. Y es que lo juvenil se nos escapa, también, un poco. Cuando se habla de literatura infantil, especialistas, críticos, estudiosos del campo saben desde hace tiempo que es imposible deslindar cualquier análisis de la literatura para niños de un conocimiento de la infancia, de la cultura de la infancia, de ciertas concepciones y discursos acerca de la infancia implícitos en los libros infantiles y/o mediante los cuales analizamos las obras destinadas a ella. Porque cuando tratamos con literatura infantil, ya sabemos (o creemos saber) qué es la infancia, tenemos un cierto saber construido sobre ella. El filósofo de la educación Jorge Larrosa, cuya lectura recomiendo, sostiene que la infancia es lo enigmático, lo incierto, lo extraño, lo desconocido, pero que a la vez se trata de aquello que los adultos creemos conocer, aquello que hemos capturado en saberes, en teorías, en pedagogías (Larrosa: 2000). No obstante, afirma, la infancia es siempre lo otro, lo que nos interpela con su aparición.[1] Es decir, contamos con un corpus de teorías, disciplinas, enfoques que estudian la infancia y a los que los especialistas, con muy buen criterio, recurrimos para acercarnos a esta literatura destinada a los chicos[2], para que nos ayuden a pensarla. No

menos importante es el hecho de que todo acercamiento a la literatura infantil ya sea si nos ocupamos de ella como objeto de estudio o bien si la abordamos como mediadores, educadores- exige un posicionamiento acerca de la infancia. Es totalmente cierto que aquello que pensamos de los niños y las niñas influye de manera decisiva en lo que hacemos con ellos. Pero no sucede lo mismo con la adolescencia.

Adriana María Pérez Cedeñ

El rap como recurso de la enseñanza de composiciones textuales en el nivel universitario

UNA EXPERIENCIA VENEZOLANA

Hablar hoy de la inclusión, diversidad, participación, igualdad y equidad en la educación superior lleva a un serio cuestionamiento, pues es necesario dirigir distintos vectores (políticas, programas, estrategias, recursos, tecnologías y adecuaciones) como una posibilidad de respuesta a la comunidad para vencer la segregación, discriminación, desigualdad y exclusión. Se supone que superar la diferencia, la no aceptación y el rechazo como estrategia sería un camino hacia el desarrollo sustentable de las sociedades, la convivencia de la humanidad y su bienestar pero ¿qué se hace en las universidades para asumir estos retos?, particularmente, desde estos contextos ¿cómo afrontan este desafío las universidades venezolanas?, siendo estas las instituciones donde se gestan y se promueven los saberes para moldear la sociedad del conocimiento.

En el escenario venezolano, las aulas universitarias están llenas de jóvenes diversos. Muchos, con dificultades en el aprendizaje que pueden estar asociadas a ciertas necesidades educativas, a las condiciones económicas, culturales y sociales, al grupo étnico, entre otros. Lo mencionado aquí lleva a transformaciones en distintas áreas, porque no se puede olvidar que ellas y ellos tienen derecho a la educación. Por lo tanto, a las universidades se les exige incorporar a sectores que tradicionalmente no se incluían en este nivel educativo. Para ello, se les demanda la adopción de enfoques inclusivos que promuevan prácticas de equidad, igualdad y acceso, con calidad educativa, lo que implicará re-conocer las condiciones para garantizar dichas prácticas y la permanencia de las y los estudiantes en la educación superior.

Iris Rivera

La escuela corre el riesgo de ir a lo seguro

ENTREVISTA A IRIS RIVERA

(Entrevista realizada por Cristina Planas y Gabriela Purvis)

Revista: Como docente y escritora ¿cómo crees que nos “convertimos” en lectores?

Iris Rivera: Para mí, ya nacemos lectores. Leemos el mundo con los cinco sentidos, con los seis. De ahí a querer leer lo que en el mundo anda escrito, hay apenas un paso. A veces cuesta dar ese paso y eso debe de tener muchas causas. Una de las tantas puede ser que se nos haya ido aplacando la curiosidad con la que nacimos, que nos dejen de picar las preguntas. Quisiera ubicar al dermatólogo que alivia esa picazón, clausurar el laboratorio que fabrica esa crema. Para mí, nos volvemos lectores de literatura cuando nadie nos pone en tratamiento... o cuando el tratamiento fracasó.

¿Qué lugar ocupa la escuela en esto? ¿Crees que es un mandato social o una de las tareas que debe asumir? ¿Por qué?

La escuela corre el riesgo de recetar cremas. Muchas veces, creyendo hacer un bien, la escuela puede aliviar la picazón, siendo que las personas leemos porque nos pica. La escuela puede ponernos en situación de interrogados, siendo que nos sentimos interrogantes. Basta mirar las guías didácticas que aparecen en los libros de texto: parecen elaboradas por interrogadores seriales. Para mí, la función de la escuela tiene que ver con no ahuyentar lectores en el intento de atraerlos. Es una tarea difícil: los docentes que no morimos como lectores fue porque nos resistimos con uñas y dientes. De todos modos, contra viento y marea,

esta es una tarea de la escuela. Si no sucede en los hogares, la escuela es la oportunidad. Graciela Montes diría “la gran ocasión”. Y los maestros, capacitándonos, curiosos siempre, somos los que podemos tirar a la basura todos los potes de cremas antipicazón. No hace falta esperar a que se vengan: ya están vencidos.

Entonces, ¿qué sucede cuando la literatura ingresa al aula? ¿Cuál es tu experiencia?

La literatura, en los años 80 (ahí empieza mi experiencia), entró como aire fresco. Muy fresca entró, y levantó revuelo. Hoy no veo tanta frescura. Me parece que algunas prácticas se cristalizaron, quedaron en la pura cáscara y perdieron su esencia. Que la palabra entre a la escuela como arte debería, creo yo, generar circulación de la palabra misma, encuentros de conversación sobre lecturas donde las voces de todos tengan espacio, sean escuchadas. Por suerte (mejor dicho, por trabajo y capacitación) encuentro cada vez más docentes capaces de no ahogar, con respuestas de manual, las preguntas en trance de nacer que traen los niños. Son docentes e instituciones que tampoco ahogan sus propias inquietudes. Hablo de gente que no renunció a seguir preguntando y preguntándose cómo hacer para que la literatura deje de ser la excusa para evaluar la supuesta “comprensión lectora” de los niños.

rivera1

Foto de la Dirección de Prensa y Comunicación, DGCyE, provincia de Buenos Aires.

Finalmente, los docentes te leen y escuchan, eso ya lo sabés. ¿Qué comentario, mensaje, pedido les harías?

Me parece que la escuela corre el riesgo de ir a lo seguro, de jugar, como dice Graciela Montes, “un juego mentiroso, un juego ya jugado”. Sigo citándola: “Como en esas fiestas de cumpleaños dirigidas hasta

la minucia por expertos animadores. Puro trámite. Demasiadas seguridades. Un exceso de eficacia". Mientras tanto, el juego, la literatura son otra cosa. El arte es otra cosa y todos tenemos derecho a saber -no por explicación, sino por experiencia- de qué se trata.

María Cristina Planas

Las políticas públicas de lectura a la luz de los nuevos lectores

PLAN PROVINCIAL DE LECTURA-CENDIE- DIRECCIÓN PROVINCIAL DE PLANEAMIENTO

“Hay que volver a aprender a leer lentamente, de manera profunda y abarcadora. No importa el soporte que usemos para viajar con el fin de regresar con lo que hemos leído. Solo entonces, en el sentido más profundo, seremos capaces de llamarnos lectores” [1]

Promediando el siglo XXI el lector -aun el de más corta edad- se encuentra inmerso en un espacio de hibridez en donde cohabita, cohabitan, convive y conviven diferentes soportes, multiplicidad de imágenes y textos en un contexto de sobre estimulación comunicativa. Por ello, y tal como afirma Michel Serres hoy asistimos al nacimiento de un nuevo humano al que bautiza “Pulgarcita”, en alusión a la maestría con la que los mensajes brotan de sus pulgares. Estos jóvenes lectores no habitan el mismo espacio, no se comunican de la misma manera, no perciben el mundo igual que el adulto.

El lector del siglo XXI, las nuevas comunidades lectoras

Dice Manguel que todo lector es un Crusoe de sillón.

Por lo tanto el lector es a la vez alguien que viaja por el mundo y alguien que viaja por la vida, excepto que, como concluyó Parmuk en su novela La casa del silencio una vez terminada la vida, ese viaje en coche de caballos en un solo sentido, no puede empezar de nuevo, pero si se tiene un libro entre las manos, por confuso e incomprensible que sea, cuando se termina se puede si uno lo desea volver al principio para leerlo otra vez y comprender lo incomprensible, para comprender la vida.

Lo cierto es que hoy existen nuevas comunidades lectoras, consteladas desde otras perspectivas y experiencias. Por lo tanto, para poder pensar nuevas políticas de lectura se hace imprescindible aceptar que estamos inmersos en un paradigma digital, que éste produce nuevas dinámicas, donde los jóvenes y los niños son sus protagonistas. Ellos son prosumidores. Estos lectores que alternan entre leer y consumir, crear y escribir conviven con lecturas contemplativas tradicionales y experiencias transmediales.

Adriana Inés Corral

Lecturas y lectores en contexto literario desde la Educación Inicial

LÍNEAS PRIORITARIAS DEL NIVEL EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

La Dirección Provincial de Educación Inicial (DPEI) conduce aspectos vinculados a la organización institucional y define las líneas de la política curricular. Uno de los objetivos es mejorar las trayectorias educativas con calidad en la enseñanza de todas las áreas del curriculum. Para ello se desarrollan una serie de líneas de acción destinadas a supervisores, equipos directivos y equipos docente, con el propósito de profundizar en la implementación curricular. Además articula propuestas formativas con la Dirección de Formación Continua de la Dirección de Proyectos Especiales de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE).

La alfabetización inicial -una de las líneas prioritarias- es entendida como la incorporación de alumnos y alumnas como practicantes de la cultura escrita desde el Nivel Inicial, sin restricciones de edad ni de sección a la que concurran los niños. La concepción de la enseñanza que atraviesa el diseño curricular no solo de Inicial sino de los siguientes niveles educativos, considera como contenido escolar a las prácticas sociales de la lectura y la escritura. Así el objeto de enseñanza es lo que hacen los lectores y escritores en diversos contextos –cotidiano, literario, para saber más-. Para que los niños aprendan esas prácticas es necesario que lean y escriban por sí mismos, es necesario que se les lea y escriba desde el Nivel Inicial, en el marco de diversas situaciones de enseñanza que preservan el sentido social, así como el sentido para los niños de tal forma que circulen necesariamente los contenidos a aprender (Lerner, 2001; Molinari, 2002).

El derecho a la palabra y el lugar de la escuela secundaria

“Sin la palabra no habría historia y tampoco habría amor; seríamos, como el resto de los animales, mera sexualidad. El habla nos une como parejas, como sociedades, como pueblos. Hablamos porque somos, pero somos porque hablamos...”

(“Las palabras”, conferencia pronunciada por Julio Cortázar en Madrid en 1981)

Acerca de los derechos lingüísticos

Se hace ante todo una mención a algunos aspectos sustanciales de la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos (aprobada en Barcelona en 1996, en el marco de la Conferencia Mundial de los Derechos Lingüísticos) en función de las ideas sobre las que luego quisiéramos reflexionar. Dicha declaración plantea algunos puntos centrales. Por un lado, reconoce que toda persona tiene derecho a ser reconocida como miembro de una comunidad lingüística, y por tanto tiene derecho al uso público y privado de una lengua.

Los derechos colectivos se refieren a la posibilidad de disponer de servicios culturales que hagan posible la presencia equitativa de la lengua y la cultura en los ámbitos públicos, sociales. Toda persona es sujeto de derecho, en este caso específicamente referido a la lengua, sea cual sea su origen nacional o social, su posición económica y cultural, o cualquier otra condición de categorización posible. Todos los pueblos tienen derecho a expresar y desarrollar su cultura, su lengua y sus normas de organización, y para hacerlo, a dotarse de las propias estructuras educativas, de comunicación y de administración pública en los marcos políticos referenciales. No debiera existir ningún tipo de discriminación o censura, expresada en actitudes lingüísticas jerarquizantes respecto a la percepción del valor de las lenguas que afectan a la lealtad de los

hablantes. Es decir, debe existir una concepción de diversidad lingüística y cultural que supere las tendencias homogeneizantes y las tendencias al aislamiento exclusivista. Sin el goce pleno de estos derechos lingüísticos, la persona no puede ser libre, por lo que estos derechos deben ser considerados fundamentales.

Acto de creación de la Comisión por la Verdad Histórica

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN, MARZO DE 2015

Salón de actos del Consejo General de Educación-Dirección general de Cultura y Educación, La Plata, marzo 2015. [1]

Palabras del Subsecretario de Educación Néstor Ribet:

Hace 39 años que los argentinos vivimos, y a propósito no utilizo el tiempo pasado sino el presente, seguimos viviendo, los resultados de lo que significó la dictadura militar. Siempre van a quedar huellas en la sociedad y, particularmente, en el ámbito educativo, que fue uno de los focos donde la atención asesina no tuvo límite alguno: porque en el sistema educativo están los jóvenes, porque en el sistema educativo están los docentes, porque en el sistema educativo están los trabajadores de la educación; porque en el sistema educativo se piensa, se discute, se debate; porque en el sistema educativo se construyen libertad, verdad, justicia.[2]

Si hay un campo de la vida social al que la dictadura militar apuntó con todos sus cañones (y acá la expresión resulta muy adecuada) fue en el sistema educativo. Por ello se produjo entonces la desaparición de alumnos, docentes, personal administrativo, auxiliares de la docencia. Pero agrego algo más: también la desaparición de la libertad para crear, la desaparición de las condiciones para hacer posible lo que la escuela tiene que ser, que es un ámbito de paz, y también de creación, de desafío, de rebeldía.

Pues bien, a treinta y nueve años de aquel acontecimiento, con un antecedente que en el año 2012 (porque en esa fecha la Dirección General de Cultura y Educación ya había iniciado un proceso de reparación, de revisión) ahora se da un paso muchísimo más importante: la creación de la Comisión por la Verdad Histórica. Esta es una comisión que está integrada no solo por los representantes de la Dirección General, sino también por la Secretaría de Derechos Humanos del gobierno de la Provincia de Buenos Aires, y se ha querido especialmente que la integren los sindicatos que representan a nuestros compañeras y compañeros docentes, a los compañeros y las compañeras que se desempeñan en la órbita de la Ley 10.430, sin que nadie quede excluido.

Raquel Bassarotto

Preservar y conservar los materiales y capacitar a los bibliotecarios

LÍNEAS DE TRABAJO.DEPARTAMENTO DE DOCUMENTACIÓN, CENTRO DE DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN EDUCATIVA.

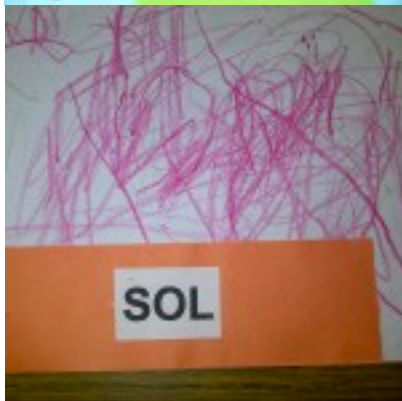
Tal como se explicita en la página institucional, el “Centro de Documentación e Información Educativa (Cendie) es un servicio que reúne, analiza, procesa y difunde documentación e información educativa, con el objetivo de satisfacer las necesidades de docentes y responsables de la gestión educativa, en conexión permanente con diversas redes y en beneficio del trabajo colaborativo. [...] fue creado el 9 de agosto de 1961 por Resolución N° 3572, refrendada por Decreto N° 11.947, bajo el nombre de Centro de Documentación e Información Pedagógica y Museo Pedagógico, recibiendo distintas denominaciones a lo largo de estos 50 años y con una importante producción editorial que fue marcando la trayectoria institucional”. El Cendie está organizado en dos departamentos: Información y Documentación. En este caso, se presentan las principales líneas de trabajo de área de Documentación.

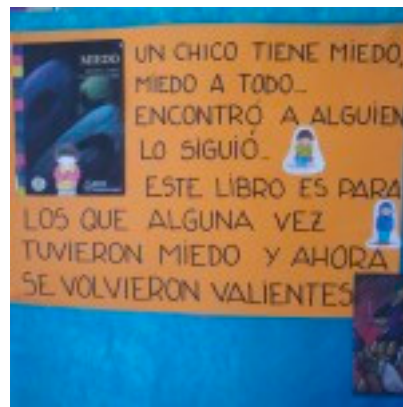
Valeria Donato

CIIE Patagones: una experiencia institucional sostenida en el tiempo

En los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE), los Equipos Técnicos Regionales (ETR) llevan adelante propuestas formativas que se encuadran en los lineamientos de política educativa curricular de los diferentes niveles y, en este caso, como Directora de CIIE de Carmen de Patagones y ETR de Nivel Inicial por Villarino, se contextualiza la experiencia para dar respuesta a las necesidades propias del Nivel Inicial y específicas del Jardín 905, ubicado en una zona desfavorable y con una población de escasos recursos socioeconómicos.

De esta manera, desde la gestión del director de CIIE, se trabajó con el Director del Jardín, a fin de identificar los problemas que permitieran desnaturalizar las prácticas de sus docentes. Esto implicó reformular muchas de las acciones históricas y desafiar con una propuesta transformadora, donde la enseñanza estuviera como eje Institucional, con aprendizajes de calidad, y corriera el foco del asistencialismo, las imposibilidades de aprender y problemas de aprendizaje.





CIIE Pehuajó: de libros y lectores, de títeres y espectadores

LA EXPERIENCIA DE LEER, PENSAR, PARTICIPAR Y DISFRUTAR ESTE ARTÍCULO DA CUENTA DE LA HISTORIA Y LAS EXPERIENCIAS DE PROMOCIÓN Y DIFUSIÓN DE LA LECTURA DEL CIIE DE PEHUAJÓ, PROVINCIA DE BUENOS AIRES.

El Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) de Pehuajó comenzó a funcionar en 1959, con el propósito de desarrollar la investigación educativa, el perfeccionamiento docente y la extensión a la comunidad en lo educativo y cultural. Desde sus inicios puso a disposición de los docentes una completa biblioteca pedagógica y así durante décadas se posicionó como un centro de documentación distrital dependiente de la DGCyE con un fondo bibliográfico relativamente actualizado, orientado a suministrar documentación e información, a los responsables de la gestión educativa y a los docentes.



Graciela Perriconi

La lectura como proyecto social

RESEÑA DE LAS LECTURAS DE LOS JÓVENES. UN NUEVO LECTOR PARA UN NUEVO SIGLO

Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo es una obra hipertextual que remite al lector a múltiples enfoques acerca de la palabra y su valor social en el siglo XXI. Este excelente libro dirigido por la profesora Gemma Lluch convoca las reflexiones de distintos especialistas, y pone en evidencia la necesidad de cuestionar nuestras prácticas docentes en relación con la lectura.

Para adentrarnos en el tema y comprender al nuevo lector, el sociólogo Enrique Gil Calvo reflexiona acerca del concepto de juventud en el primer capítulo, titulado “La rueda de la fortuna. Una lectura de la temporalidad juvenil”. Su análisis nos permite polemizar respecto de la perspectiva que hoy en día los adultos tenemos sobre los jóvenes. Por su parte, Jesús Martín Barbero aporta desde la comunicación una enriquecedora mirada respecto de los jóvenes y su arraigada pertenencia a los nuevos mundos digitales. “Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital”, es un interesante artículo que hace foco sobre el descentramiento del saber, y abre el juego a las construcciones plurales y diversas de la cultura en que los jóvenes no son meros espectadores pasivos, sino importantes hacedores del conocimiento.

El tercer artículo de este libro está a cargo de la profesora Roxana Morduchowicz, quien bajo el título “La generación multimedia” analiza las nuevas formas de sociabilidad juvenil. Una perspectiva democratizadora sobre los medios masivos y las nuevas tecnologías, que suma a la palabra impresa todos sus otros modos de expresión y propone no caer en una postura apocalíptica que enfrenta estos nuevos modos de expresión con la escuela. A su vez, el profesor Germán Antonio Arellano en su reflexión “Culturas juveniles y pedagogía en tiempos inciertos”

expone brillantemente la necesidad de replantear nuestro propio campo intelectual pedagógico y plasma la idea de eclosión de los saberes, y el surgimiento de nuevos modos de ver, escuchar y leer. En “Lectura escolar, enseñanza de la literatura y clásicos literarios”, el catedrático Pedro Cerrillo transmite la necesidad de estimular el placer por la lectura y escribe que nuestra tarea docente radica en otorgar las herramientas necesarias para que los alumnos adquieran una capacidad lectora que estimule el goce. Canon y clásicos son los conceptos que dialogan en este texto y discuten entre sí respecto de cuáles deben ser los objetivos básicos de la lectura literaria acuerdan que disfrutar y ampliar nuestro conocimiento del mundo es sin duda el fin que los convoca. Por su parte, el tema de mercado entra en cuestión en “Las nuevas lecturas deslocalizadas de la escuela”, texto en que la profesora Gemma Lluch analiza los recorridos de las nuevas lecturas juveniles y expone que la institución escolar no es ya el punto de partida para esta práctica sino, quizás, un lugar de encuentro posible.

Este libro presta especial atención a los modos en que se diversificó y difundió el saber, fuera de la institución educativa, y expone que este es sin duda uno de los nuevos desafíos que actualmente enfrenta la escuela. Por ello los docentes deben ser capaces de repensarnos y reconstruir nuestras prácticas sin temor a abandonar esquemas anquilosados. Debemos permitirnos actuar y construir nuevos cánones de enseñanza. La educación no es herencia inerte sino un cuerpo en permanente cambio. Nosotros, los docentes junto a los estudiantes, formamos parte activa de ese proceso. En la sociedad actual, leer es interactuar con otras culturas; así, enseñar a leer implica crear las prácticas necesarias para que los jóvenes ejerzan su derecho ciudadano a apropiarse de la palabra en toda su condición hipertextual.

Natalia García

Que cada día sea mágico y lleno de sueños

Que cada día sea mágico y lleno de sueños, La Plata, Latingráfica SRL, 2015.

Idea original y producción general del libro: Del otro lado del árbol y Luxor. Realizado y financiado de forma colectiva con el aporte de la comunidad, con fines educativos y culturales y sin fines de lucro.

Este bello libro es una iniciativa de la Biblioteca Infantil “Del otro lado del Árbol”, junto al artista platense Luxor. Bajo un proyecto de elaboración colectivo —con el aporte de la comunidad—, narra cuarenta y dos sueños de niños y niñas. Está ilustrado por artistas y soñadores que, por medio de sus páginas, hacen realidad el sueño de Pilar, la niña que inspiró este proyecto, así como el de muchos otros niños y niñas que fantasean con otros mundos posibles.

Ana Gracia Jaureguiberry

Respuesta a la búsqueda de sentido

Petit, Michèle, Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural. México, FCE, 2015. ISBN: 9789877190786

Desde el prólogo, Michèle Petit explicita el motivo de su escritura: “Este libro es un alegato para que la literatura, oral y escrita, y el arte bajo todas sus formas tengan lugar en la vida de todos los días, en particular en la de los niños y adolescentes.” Porque leer y las demás prácticas culturales no pueden quedar pegadas a la evaluación cuantitativa, a lo que es rentable, a lo que tiene un resultado inmediato.

Si el lector/a es madre/padre, si tiene a cargo un grupo de niños o jóvenes, si alguna vez leyó o escribió para ellos un cuento, si compartió con un grupo de jóvenes una salida al teatro y se detuvo en la luminosidad que salía de sus ojos... para ese lector/a son estas páginas que abren las puertas al entendimiento profundo del sentido de esos actos.

Leer el mundo nos recuerda que es valioso y necesario acercar a los niños y jóvenes a experiencias culturales, que se puede, que tiene sentido, que debemos tener en cuenta que “el tiempo de la lectura no se reduce al tiempo de dar vuelta las páginas o al de escuchar a otro leer en voz alta. La fantasía, los recuerdos de una lectura, forman parte de esta”.

De una manera directa, emotiva, y por momentos haciendo uso de un sutil sentido del humor, Petit observa cómo desde que nacemos no solo se nos presenta lo que nos rodea, las historias familiares, sino también se nos ofrecen “otros universos para que tengas libertad, para que no estés demasiado sometido a tus ancestros”. Nos advierte, sin embargo, que ese mundo que presentamos a las nuevas generaciones “[...] el niño lo hará suyo, o no. Abrirá otras puertas. A menudo nos apropiamos mucho tiempo después de la herencia recibida”.

Creativas y emocionantes son las escenas de transmisión cultural que se narran. Hechos que se vivencian en lugares distantes, desde la Patagonia en Argentina, hasta barrios populares del norte de París, por mencionar algunos. Ricas experiencias donde los textos cobran sentido en relación con lo personal, con el espacio que los rodea, donde el cuerpo tiene su lugar y está comprometido en una experiencia total, donde no existe la separación intelecto-cuerpo-espacio. Petit no se priva de analizar cómo el cuerpo está involucrado en los procesos de escritura y de lectura. En cuanto a los espacios, estos cobran sentido a partir de historias, de nombres. Entonces es posible apropiarse de ellos, se dejan habitar, es decir la lectura permite crear un mundo más habitable.

La autora escribe con tanta convicción y fuerza que moviliza al lector. Leer el mundo es un libro que invita a continuar sembrando poesía como una necesidad y un derecho que nos pertenece a todos.

Cintia Rogovsky

Lo que McLuhan no predijo

VARIOS AUTORES ANALIZAN LA ACTUALIDAD DE LA OBRA DE ESTE PENSADOR

Eduardo Vizer (coord.), Lo que McLuhan no predijo. Buenos Aires, La Crujía Ediciones, 2014. 319 páginas.

ISBN 978-987-601-235-5

Este libro nació a partir de la amplia y muy positiva repercusión que tuvo su primera edición (La Crujía, 1999). En esa oportunidad, se trataba de una obra multilingüe, en cuatro idiomas: castellano, portugués, francés e inglés. Esta nueva edición, completamente en castellano y prologada por el belga Derrick de Kerckhove, reproduce las 19 investigaciones que dan cuenta de la vigencia que aún tiene el pensamiento de Marshall McLuhan. Al mismo tiempo, es un homenaje a quien “abrió -siguiendo la originalidad de su maestro [Harold] McInnis- líneas de análisis y reflexión intuitivas y totalmente nuevas para abordar y construir, desde perspectivas diferentes a las tradicionales, un campo de estudio reflexivo sobre las implicancias de las tecnologías y los medios de comunicación”.

Los autores pertenecen a universidades y centros de investigación de América y Europa, y si bien recuperan aquella preocupación contextual a McLuhan y a su época, a partir de la Primera Guerra Mundial y la aparición del cine, la radio y más adelante la televisión (en lo que hoy conocemos como la primera parte de un proceso de transformación de los medios de comunicación y las tecnologías), destacan y analizan un más allá de estas nociones. Justamente enfatizan la genialidad del canadiense al ir “más allá de los medios como objetos de análisis, para sentar las bases de un paradigma profundamente intuitivo sobre la naturaleza ecológica, evolutiva y social de las tecnologías (a pesar de

las críticas de reduccionismo a que se lo sometió toda su vida, como un aparente, pero no declarado, defensor del determinismo tecnológico)".

Es así que se aborda a McLuhan en su complejidad; las tendencias y paradojas de las TIC; la actualidad de sus ideas para pensar la comunicación digital; los sujetos híbridos en la historia no lineal; los medios sociales y el su rol como herramientas al servicio de la revolución; la cultura libre y las redes sociales. Sin desconocer, por otro lado, que las transformaciones de las últimas décadas en el campo de las TIC permiten suponer una expansión y multiplicación de funciones y aplicaciones impensadas hasta ahora, que impactan e impactarán en la configuración de las subjetividades y los vínculos interpersonales y, por supuesto, también educativos. Un libro indispensable para quienes desarrollan las tareas de enseñanza y aprendizaje en la "aldea global", dependiente de la electricidad, pantallizado y en constante cambio, desde la fase analógica a la digital e inalámbrica.

Elisa Urtubey

Voces sin encierro: teatro, historia y humor en contextos carcelarios

“EL PASADO NO TIENE QUE SER NUESTRO DESTINO”

Fernández Berro, María Laura, Voces sin encierro: teatro, historia y humor en contextos carcelarios. La Plata, Ministerio de Justicia de la Provincia de Buenos Aires, 1° edición, 2013. ISBN 978-987-4566-0-1

En este libro, la escritora y profesora en Letras María Laura Berro comparte, a modo de relato colectivo, la experiencia del Programa “Teatro en contextos de encierro”, llevada a cabo en la provincia de Buenos Aires a partir del año 2011 como una política del Ministerio de Justicia provincial. De la mano del actor Lito Cruz, Director Ejecutivo del Consejo Provincial de Teatro Independiente, este programa se propuso llevar a las cárceles obras teatrales basadas en capítulos y eventos de la historia argentina, como una manera de contrarrestar el desarraigo cultural y social de quienes se encuentran detenidos en esas instituciones. El libro reconstruye cómo se fue gestando y llevando adelante esta idea, al tiempo que describe el proceso que culminó con que los propios internos comenzaran a producir y protagonizar las obras de teatro e, incluso, a escribirlas ellos mismos. La obra va describiendo a través de imágenes y relatos una experiencia que resultó ser un proceso de creación grupal y de descubrimiento, tanto para los internos como para sus familias, para los docentes de los talleres y los actores profesionales.

Los antecedentes de este proyecto nos remontan al Programa “El teatro y la Historia” que surgió en el año 2007 cuando Lito Cruz fue nombrado

director general del Teatro Coliseo Podestá, de la ciudad de La Plata. Luego, entre 2008 y 2010, como director de la Comedia de la Provincia de Buenos Aires, continuó con el programa, para lo cual realizó una convocatoria a nivel provincial, de la que resultó la presentación de espectáculos en diferentes ámbitos. En el marco de la celebración del Bicentenario de la Revolución de Mayo, se implementó un convenio con la DGCyE para llevarlo a las escuelas. Luego, surgió la idea de acercarlo también a las cárceles de la provincia, pero haciendo que los internos fueran sus protagonistas y abordando ahora el Programa como una propuesta educativa.

El fundamento de esta propuesta supone que la participación en un hecho artístico dentro de una cárcel, ya sea como espectador o como protagonista, favorece, entre otras cuestiones, el mejoramiento de la calidad de vida de los internos. La autora de este libro sostiene que la propuesta teatral sirve como herramienta para favorecer los vínculos individuales y los lazos colectivos, así como también se constituye en una oportunidad para promover el acceso a la información y a la cultura para las personas en conflicto con la ley penal.

En los testimonios de los protagonistas recogidos en distintas unidades penales (como la Unidad Neuropsiquiátrica de Seguridad de Melchor Romero, la Cárcel de Olmos, la de Florencio Varela y la de Campana) se refleja cómo la educación y la capacitación laboral habilitan futuros más esperanzadores para los internos, y, al mismo tiempo, cómo el arte puede ser un instrumento privilegiado de transformación subjetiva y colectiva. Así lo expresa en este testimonio Javier, un interno de la Unidad 18 de Gorina: [1]“¡Sigan estudiando! Yo trabajo pero además sigan estudiando para tener herramientas para triunfar en la vida. Ojalá ustedes puedan lograr lo que yo no conseguí. Es necesario usar esa oportunidad para cambiar la situación.”[2]

Otros lenguajes

Las obras que integran esta sección son colaboraciones de artistas plásticos e ilustradores, a quienes se las solicitamos en función de un proyecto de rediseño de la publicación que aún no pudo implementarse. Aun así, dan cuenta, en función de su calidad y diversidad, de la necesidad de incorporar la multitextualidad en nuestras prácticas editoriales, para ofrecerles a los lectores y las lectoras elementos que enriquezcan la lectura con recursos visuales originales y de calidad. Agradecemos una vez más a los ilustradores que han colaborado en este número.

Samay Fernández (La Plata, 1976) Artista plástica, grabadora (Facultad de Bellas Artes- UNLP) y docente de artes plásticas. Ejerce la docencia en escuelas secundarias de la región de La Plata, de gestión pública y privada; dicta talleres de grabado en proyectos que llevan adelante organizaciones sociales y culturales en barrios, y en el Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela”, INFD, MEN. Vive y trabaja en La Plata, provincia de Buenos Aires. Obras: “Los nos” (2015), técnica: xilografía; “Mapa” (2015), técnica: edición digital.

Facundo Fernández Fontana (CABA, 1993) En 2010 se recibió de Maestro Nacional de Dibujo, en la escuela de Bellas Artes Rogelio Yrurtia. Desde el 2011 hasta la actualidad estudia guitarra en la escuela de Música Popular de Avellaneda (Empa), provincia de Buenos Aires. Sus dibujos se publicaron en la revista Todo en Bondi y en la revista del Ministerio de Educación. A comienzos del presente año ilustró el disco de la banda de rock Tríptico. Contacto: www.facebook.com/facundofff ; facundoezequielfernandez@gmail.com . Obras: “Todo ruido importa”, técnica: tinta, birome; “Fluye el sonido”, técnica: birome; “Grito incontenible que no se puede callar”, técnica: tinta china, acuarela y birome; “Mundos nuevos” técnica: birome.

Juan Soto (25 de Mayo, 1967) Dibujante, ilustrador y diseñador gráfico,

egresado de la Universidad Nacional de La Plata. Colabora diversos medios nacionales e internacionales, entre ellos revista Fierro, en su primera etapa y en la actualidad, con ilustraciones, historietas y portadas; revista BLAB!, editorial Fantagraphics (EEUU); Zona de Obra (España); Gorgonzola (Francia). Ha realizado numerosas tapas de discos (para Estelares, sellos Pop Art y Ultra Pop) y libros (editorial Capital Intelectual y producciones independientes). Ha realizado muestras individuales, ha expuesto en la Feria de Frankfurt "Nos tocó hacer reír" (2010) y ha participado en numerosas exposiciones colectivas, en la Feria del Libro y en La Noche de las Librerías. En 2014 publicó Un auto en dirección hacia / sobre textos de David Wapner / Ediciones del Eclipse. Es ilustrador regular de la Agencia de Noticias Télam. Vive y trabaja en Buenos Aires.

Ariel Tancredi (La Plata, 1968) Diseñador gráfico e ilustrador, estudió en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Trabajó en Argentina, Venezuela y España en diversos estudios de diseño y agencias de publicidad, y también como profesional freelance. Ha participado activamente en diversos emprendimientos y publicaciones tanto estatales como independientes; colaboró con proyectos editoriales llevados adelante por organizaciones sociales y culturales, en revistas de la DGCyE y en la revista Maíz (FPyCS-UNLP), entre otras. Actualmente vive y trabaja en la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires. Contacto: aritancredi@gmail.com . Obras: "Lector", técnica: ilustración digital; "Navegante", técnica: ilustración digital.



Juan Soto, Sin título



Ariel Tancredi, Lector



Samay Fernández, Los nos



Facundo Fernández
Fontana, Grito incontenible



Ariel Tancredi, Navegante



Facundo Fernández
Fontana, Fluye el sonido



Facundo Fernández
Fontana, Corrugado



Samay Fernández, Mapa

Centro de Investigación Mediatizaciones

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO, PROVINCIA DE SANTA FE

De acuerdo con la propia presentación del sitio, “El CIM (Centro de Investigaciones en Mediatizaciones) se encuentra radicado en el Instituto de Investigaciones de la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Su propósito general es el desarrollo del área de estudios de las “mediatizaciones”, que en los últimos años ha mostrado un significativo incremento debido, principalmente, a la creciente complejidad de los procesos comunicativos que involucran tecnologías mediáticas.

La instalación de nuevos dispositivos basados en la digitalización, y su encuentro con los lenguajes y las prácticas asociados a los llamados “medios masivos”, producen fenómenos de nuevo tipo cuya fisonomía se constituye en necesario motivo de indagación”.

Enlace: <http://www.cim.unr.edu.ar/presentacion>

Proyecto 30.000 palabras

OBRA LITERARIA DE AUTORES SILENCIADOS POR ÚLTIMA DICTADURA MILITAR

Como se describe en la página recomendada, la colección “Presentes” del Plan Nacional de Lectura reúne las creaciones de cuatro escritores argentinos desaparecidos por el Terrorismo de Estado: Haroldo Conti, Héctor Germán Oesterheld, Roberto Santoro y Francisco “Paco” Urondo.

“Estos cuatro escritores resultan emblemáticos entre los muchos perseguidos y asesinados durante la última dictadura cívico-militar”; acercar su obra a los jóvenes tiene como objetivo “hacerlos presentes a través de sus cuentos y poemas, y así fortalecer principios democráticos y de inclusión”.

Enlace: www.concetarigualdad.gob.ar

Biblioteca virtual “Miguel de Cervantes”

BIBLIOTECA DE TRADUCCIONES HISpanoAMERICANAS

Como se expresa en la Presentación de este portal, la Biblioteca virtual “Miguel de Cervantes” “pone a disposición del público general y especializado traducciones difícilmente recuperables por otros medios, acompañándolas de su correspondiente estudio introductorio. La selección de las traducciones se ha hecho en función de su interés, ya sea por su calidad intrínseca, por la influencia que ejercieron en su tiempo, por el éxito de público obtenido cuando fueron publicadas, por ser las primeras versiones en español de un determinado autor extranjero en Hispanoamérica, por la relevancia del propio traductor, etcétera.

La naturaleza de los textos es variada, pues el portal reúne traducciones de índole literaria, filosófica y política. También podrá apreciarse la variedad de los traductores, pues junto a figuras consagradas de las letras hispanoamericanas, más conocidas actualmente por su labor creadora que por sus trabajos de traducción, se encuentran traductores de oficio y otros que se vieron abocados a la traducción por las circunstancias históricas en las que vivieron. Todos ellos, obviamente, contribuyeron a una dinamización de la actividad traductora, llevando a sus países ideas políticas y modelos literarios desde otros espacios culturales.”

Enlace: http://www.cervantesvirtual.com/portales/traducciones_hispanoamericanas/traductores/