



## Biblioteca escolar y formación de lectores: pistas para pensar una pedagogía poética

**Marianela Valdivia**

Centro de Estudios en Ciencia de la Información y Documentación / Centro de Letras  
Hispanicas. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Argentina

[mvaldivia@mdp.edu.ar](mailto:mvaldivia@mdp.edu.ar)

**Resumen:** La formación de lectores es una de las funciones que se espera que cumpla la biblioteca escolar, tanto a través del trabajo en términos de pareja pedagógica acompañando proyectos áulicos o desde las iniciativas que nacen y se desarrollan en y desde la biblioteca. En pos de cumplir con este mandato son múltiples las propuestas, con objetivos y alcances igualmente diversos. Nos proponemos en este trabajo pensar en prácticas y posicionamientos en torno a la lectura literaria y su mediación en la biblioteca escolar que nos lleven a gestar posibilidades para leer y formar lectores en clave de pedagogía poética, es decir, una pedagogía que promueva un modo sensible de leer y de habitar la cultura escrita. Nos servimos para ello de conceptos como estar en poesía, de Laura Devetach (2009) y *lecturar*, de María Emilia López (2018, 2020), entre otros, para componer la idea de alfabetización sensible (Valdivia, 2023).

**Palabras clave:** Biblioteca escolar - Formación de lectores - Lectura literaria - pedagogía



La formación de lectores es una de las misiones que se espera que cumpla la biblioteca escolar, tanto a través del trabajo en términos de pareja pedagógica acompañando proyectos áulicos o desde las iniciativas que nacen y se desarrollan en y desde la biblioteca. En pos de cumplir con este mandato, son múltiples las propuestas con objetivos y alcances igualmente diversos. Nos proponemos en este trabajo pensar en prácticas y posicionamientos en torno a la lectura literaria y su mediación en la biblioteca escolar que nos lleven a gestar posibilidades para leer en clave de pedagogía poética, es decir, una pedagogía que promueva un modo sensible de leer y de habitar la cultura escrita.

## La formación de lectores en la BE

Pensar en la lectura en tanto práctica social y cultural y, por lo tanto, cambiante y contextualizada (Chartier, 1994), requiere reflexiones permanentes por parte de las y los bibliotecarios quienes evidencian sus posicionamientos y saberes a través de las prácticas que la promueven. En primer lugar, conviene aproximarse a la formación de lectores como concepto complejo, puesto que las cristalizaciones en torno al acto de leer abundan y en la biblioteca escolar, puntualmente, se tensionan las representaciones alrededor del leer por placer y de los propósitos escolares -y obligatorios- de la lectura. La idea largamente difundida y bien intencionada de la lectura como actividad ociosa y de la biblioteca como espacio escolar propicio para llevarla a cabo se vuelve peligrosa si entendemos a lo placentero como lo fácil y a lo ocioso como algo pasatista. Graciela Montes (2005) en su ineludible ensayo *La gran ocasión* advirtió hace tiempo sobre esta cuestión: lo que empezó como una estrategia para oponerse a la obligatoriedad escolar y otorgar al lector la libertad de la elección y del tiempo, devino en una cristalización que banalizó las propuestas. Además, la idea de placer que se pretende dada y natural, es también una construcción cultural que requiere, en este caso, del encuentro agradable y afectivo con la cultura escrita desde muy temprana edad para así tener cierta disponibilidad.

En oposición a la lectura como tarea escolar, las actividades de animación que predominaron especialmente a fines del siglo XX se caracterizaron por lo efímero y homogeneizador de sus prácticas y no necesariamente se constituyeron como aportes a la formación de lectores, sino que viraron a la espectacularización de la lectura (Munita, 2021) y a separar los quehaceres del lector de literatura de los saberes escolares (Lerner, 2001).

Luego, como idea superadora a la de animación, incorporamos el término promoción para pensar en la formación de lectores. Este concepto se acerca a la idea de lectura como experiencia, en el sentido de Larrosa (2003) y, por lo tanto, dialoga mejor con la misión de formar lectores. Es de destacar que una de las cuestiones que menciona Larrosa es que la lectura, en tanto experiencia, no puede ser causada, sino que la tarea es generar condiciones para que el acontecimiento suceda, lo que en términos escolares plantea fuertes tensiones respecto de la necesidad institucional de controlar y registrar todo lo que se enseña. Es en este cruce donde la biblioteca escolar es una oportunidad para desplegar estrategias y condiciones didácticas para que tengan lugar las prácticas sociales de los lectores de literatura.



## Lectura: de la promoción a la mediación

Los desarrollos investigativos de los últimos tiempos proponen la idea de mediación, como un concepto en construcción que refiere al acercamiento de zonas de conflicto, que requiere afectividad, hospitalidad y que convoca no solo a superar la idea de las acciones aisladas, sino que plantea el desafío de garantizar condiciones para la circulación y apropiación de los bienes culturales, entre ellos la literatura (Petit, 2015; Munita, 2021). Algunas de las principales funciones de un mediador serían:

potenciar un ambiente cultural en el cual se lee, se comparten las lecturas y se favorece la participación en verdaderos circuitos sociales de circulación de la literatura y las producciones culturales; reforzar la autoimagen lectora de sus alumnos; y ayudarles en la elección de los textos atendiendo a sus necesidades y habilidades de lectura. (Munita, 2021, p. 67)

Este rol del mediador de lectura implica un compromiso con la educación literaria (Colomer, 2007), con la ponderación de las textotecas personales (Devetach, 2009) y con la planificación de escenas donde se garanticen condiciones para la construcción de sentidos, espacios de intercambio honestos (Chambers, 2007). Creemos que estas dimensiones pueden pensarse en clave de pedagogía poética y así, la formación de lectores en la biblioteca escolar se configure como un espacio de posibles sensible, lo que implica un posicionamiento ético, político y estético en torno a la lectura, la escuela y las infancias. Proponemos entonces, una pedagogía poética de la lectura como aquella que se propone enseñar desde un lugar que pondera las subjetividades, que invita a ser y estar en poesía, desde una “valoración de la sensibilidad y la libertad del lenguaje”, en palabras de Devetach, como una forma de estar y mirar el mundo, de generar conocimiento, “que sería un estar abiertos, el ampliar las propias disponibilidades” (2009, p. 51).

### Primera pista: la selección de textos

Elegir qué leer, qué ofrecer y compartir es el primer paso en la tarea de mediación. Leer en clave de pedagogía poética conlleva la tarea de seleccionar textos con criterios que ponderen lo estético por sobre cualquier otro interés extraliterario y que además ofrezcan amplios universos culturales. Elegir para los chicos es siempre una tarea compleja y en ella se dirimen representaciones, poderes, subjetividades, intereses que tensionan una relación siempre asimétrica. Además, en el ámbito escolar suelen usufructuarse los textos literarios con fines utilitarios, moralizantes o didácticos y tensiona permanentemente lo políticamente correcto: libros que tranquilizan, que escapan a las ambigüedades, que se recomiendan para tal o cual edad. Una mirada experta y sensible del bibliotecario, buscará ofrecer libros desafiantes (Carranza, 2007), libros donde lo importante no es lo que se dice sino lo que nos hacen decir (Larrosa, 2003) y cómo se dice desde los diversos códigos y lenguajes artísticos.



Retomando la cuestión de la educación literaria que se mencionó anteriormente, la selección de textos es especialmente una operación fundamental puesto que es un modo de enseñar a leer literatura. Por ello, se torna necesario incluir textos metaficcionales y tramas cada vez más complejas que multipliquen las posibilidades de intercambio con otros lectores. Afirma Colomer (2005) que la tarea de selección requiere de una crítica interdisciplinar que articule preguntas y genere respuestas. Diversas profesiones y disciplinas se congregan para pensar y discutir en torno a los libros para la infancia: sociólogos, psicólogos, críticos literarios, docentes, artistas, editores, entre otros: “La razón última es que los debates sobre los criterios para valorar los libros se fundamentan en una apuesta de todos esos colectivos por defender la palabra como construcción de la humanidad” (p. 193).

Para cerrar esta primera pista es necesario hacer hincapié en la forma que adquieren los libros y los modos de leer que las materialidades habilitan. Libros de diferentes tamaños, con diversas propuestas estéticas integrales, libros que salgan de las representaciones culturales hegemónicas en lo que refiere a las formas, los colores y la representación de la realidad, libros sin ilustraciones, libros sin texto, libros que no son libros (en el sentido estricto del término), libros que ensanchen los territorios de la imaginación.

### Segunda pista: más que leer, *lecturar*

La idea de *lecturar* en una propuesta de María Emilia López en la que se conjugan el verbo leer y el verbo amar. Una forma poética y sensible de definir un acto que requiere una disponibilidad particular: “algo así como trasvasar amorosamente a los otros el equipaje y las habilidades iniciales para construir, cada vez con mayor autonomía, la experiencia plena y emancipatoria de la lectura” (2020). La formación de lectores por la que abogamos aquí, implica a los sujetos en una relación de respeto y amorosidad que pretende hacer del mundo un lugar más habitable (Petit, 2015).

Para ello, la biblioteca escolar se configura como territorio poético, de delicadeza (Cañón, Bayerque y Valdivia, 2021), donde tiene lugar la lectura en tanto acontecimiento y gesto, donde circulan y se entretajan las historias de los lectores, donde se diseñan dispositivos diversos y se llevan adelante secuencias didácticas y talleres de lectura y escritura. La biblioteca escolar es un lugar para *lecturar* de manera constante y artesanal donde se gestan conversaciones literarias en las cuales participar tiene sentido porque no está todo dicho, sino que se espera siempre algo del sujeto lector (Cañón, Malacarne, Valdivia, 2022). Donde las planificaciones incluyen la escucha atenta y pedagógica y tienen lugar las prácticas sociales de lectura:

lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir. (Lerner, 2001, p.26).



### Tercera pista: yo leo, tú lees, nosotros leemos

Finalmente, una tercera pista o clave para componer una pedagogía poética está atravesada por la idea de ponderar los equipajes poéticos con el que todos contamos para a partir de allí desplegar un abanico de posibilidades para que el acontecimiento de la lectura tenga lugar desde lo personal y también desde lo colectivo. Eso es vital en la formación permanente de los mediadores de lectura, de manera tal de que la tarea sea de lector a lector, como señala Montes.

Para ello, son necesarios dispositivos para recuperar las biografías lectoras dan lugar a la construcción de un imaginario colectivo que está siempre en potencia. Reconocer el camino propio que “no es recto ni de acumulaciones” (Devetach, 2009), es el puntapié para hacerlo crecer. En otros trabajos hemos desarrollado la idea de promover desde la BE la confección de bitácoras personales de lecturas que posibilitan el registro de los recorridos lectores personales. Asimismo, con el propósito de conformar una comunidad que se nutra de las lecturas singulares también se ha propuesto la circulación de bitácoras grupales. Estas estrategias dan lugar a explicitar los sentidos que adquieren las lecturas en un tiempo determinado y resignificarlas al releer el registro un tiempo después o con otros. Las rondas de recomendaciones y los intercambios en carteleras también generan este efecto de integrar lecturas y de posicionarse en el rol de mediador: leo y leo para otros, leo y otros me leen, leo lo que otros leen. Las lecturas entran y salen de la biblioteca, de la escuela, de los hogares y se van entramando en un tapiz mayor que nos contiene a todos. Leer en común unidad y generar entramados que den seguridad habilitan también una mirada crítica hacia la cultura hegemónica oficial.

### A modo de cierre

Lo esbozado hasta aquí retoma ideas que se vienen gestando en un recorrido investigativo mayor que forma parte de la tesis doctoral en el marco del Programa Específico de Formación en Investigación Narrativa y (Auto)Biográfica en Educación, del Doctorado en Educación de la Universidad Nacional de Rosario. La búsqueda de la una pedagogía poética que tenga como eje central la educación estético-sensible en relación a la mediación lectora se sostiene, como se ha desarrollado aquí, en el paradigma de la lectura como experiencia subjetivante y, por lo tanto, como derecho irrenunciable que la escuela debe garantizar. La categoría de alfabetización sensible (Valdivia, 2023) a través de la cual estamos revisando estas ideas en torno a la mediación nos permitirá entretejer prácticas y biografías estético sensibles en pos de abrir caminos que multipliquen la lectura como experiencia, donde la formación de lectores sea la formación de ciudadanos críticos que puedan decidir su palabra y conocer el mundo desde el pensamiento literario, poético (Bodoc, 2024). En las líneas que anteceden, se privilegia la biblioteca escolar como espacio institucional singular para la mediación y como territorio fértil la generación de una



comunidad de lectura en la que gestos, dispositivos y acciones planificadas pedagógica y didácticamente posibiliten que, como nos dijera Montes (2005), cada lector entreteja su hebra en el gran tapiz.

## Referencias

- Bodoc, L. (2024). *La literatura en los tiempos de oprobio*. Mar del Plata, Letra Sudaca-Jitabjáfora.
- Cañón, M.; Bayerque, A. y Valdivia, M. (2021). "Los territorios de la delicadeza: dispositivos y estrategias para el acompañamiento docente en ASPO". En Masseti, A. (2020). *Las universidades no se distancian: solidaridad, conocimiento y políticas públicas*. La Plata: EDULP.
- Cañón, M.; Malacarne, R. y Valdivia, M. (2022). *La mediación lectora en la Biblioteca: planto versos en dedos*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata,
- Chambers, A. (2007). *Dime*. México: Fondo de Cultura Económica
- Chartier, R. (1994). *El orden de los libros*. Barcelona: Gedisa.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2007). Clase 3: El mapa no es el territorio...pero ayuda a no perderse. Educación literaria y escolaridad básica. En Especialización en Lectura, escritura y educación. FLACSO Virtual, Argentina.
- Devetach, L. (2009). *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica
- López, M. E. (2018). *Un pájaro de aire. La formación de bibliotecarios y la lectura en la primera infancia*. Buenos Aires: Lugar
- López, M. E. (2020). *Lectura*. En Jardín Lac.
- Montes, G. (2007). *La gran ocasión: la escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Plan Nacional de Lectura, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.
- Munita, F. 2021. *Yo, mediador [a]. Mediación y formación de lectores*. Barcelona: Octaedro
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Valdivia, M. (2022). "Leyendo - nos. La palabra poética en la escuela y una investigación en torno al acto de lecturar". En Valdivia, M. y Yedaide, M. M. (comp.). *(In)disciplinas: investigaciones afectadas*. Mar del Plata: Facultad de Humanidades, UNMdP

