

La enseñanza de la lectura y la escritura en tiempos de pandemia. Distintas perspectivas en la mirada docente

Andrea Brito | FLACSO, Argentina
abrito@flacso.org.ar

Pamela Archanco | FLACSO, Argentina
parchanco@flacso.org.ar

Valeria Stefani | FLACSO, Argentina
vstefani@flacso.org.ar

Norma Patricia Torres | FLACSO, Argentina
ntorres@flacso.org.ar

DOI: <https://doi.org/10.33255/2591/1450>

Resumen

La presencialidad escolar suspendida por las medidas sanitarias, a propósito de la pandemia por COVID-19, supuso cambios en los modos de enseñanza en un proceso que visibilizó la capacidad de reinención de los y las docentes para sostener la continuidad pedagógica a partir del uso de diferentes tecnologías. En este artículo nos proponemos analizar la mirada de los propios docentes sobre este proceso, haciendo foco en las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura. En particular, nos interesa detenernos en sus lecturas sobre estos cambios para analizar continuidades y rupturas, como así también los rasgos de la experiencia profesional y de la construcción de la identidad docente implicados en el devenir de dicho proceso. Asimismo, nos proponemos trazar algunas líneas que abren la exploración sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en vistas a futuro, considerando las transformaciones de la cultura escrita en tiempos de un nuevo paradigma cultural.

Palabras clave: lectura - escritura - tecnologías digitales - práctica docente - pandemia COVID-19

The teaching of reading and writing in times of pandemic. Different perspectives in the teaching perspective

Abstract

The stoppage of the face-to-face schooling which resulted from the COVID-19 pandemic sanitary measures presumed changes in the teaching methods in a process that made visible the teachers' reinventive capacity to sustain the pedagogic continuity through the use of different technologies. In this article we intend to analyse teachers' own views about this process, focusing on the reading and writing teaching practices. We are particularly interested in their own interpretations about these changes in order to analyse ruptures and continuities. We also find interest in the traits of both, the professional experience and teaching identity construction, which are implied in the results of this process. Moreover, we intend to lay out a path to allow future reading and writing teaching exploration, taking into consideration the writing culture transformation in a time of a new cultural paradigm.

Keywords: reading - writing - digital technologies - teaching practice - COVID-19 pandemic

A modo de introducción

Hay algo de este dar clases en la virtualidad que me parece interesante. Creo que este tiempo nos viene proponiendo una mayor circulación de la palabra escrita y de la palabra leída. Se produjo algo así como un forzamiento a escribir y a leer desde la escuela (hablo, claro, desde el nivel en el que enseño).

[...]

El «nos escuchamos» se suplantó por «nos leemos», aunque el plural cada vez es más difícil de sostener. La escritura y la lectura, si bien circulan con mayor fuerza, dejaron de ser instancias colectivas en mis clases para volverse prácticas cada vez más individuales. Me pregunto cuál será el saldo de este repliegue, qué relación guardarán los gestos repetidos de leer y escribir dentro de casa y la clausura de lo público como espacio para leer y escribir con otros.

(Lucía C., Córdoba, 2021)¹

En el 2020, todos los ámbitos de la vida social se tiñeron con los efectos de la emergencia sanitaria declarada ante la epidemia por COVID-19, alterando sus dinámicas. En el campo educativo en particular, la abrupta suspensión de la presencialidad educativa trastocó las coordenadas de las prácticas escolares. Así, en los diferentes niveles de enseñanza, la necesidad de trabajar desde casa se tradujo –en una primera etapa– en un paso forzoso de la enseñanza presencial a la educación a distancia y luego a modalidades mixtas o bimodales.

La voz citada nos permite leer algunas de las inquietudes enunciadas por docentes en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura durante este período: la tensión provocada en las prácticas escolares pareció potenciar el cambio de paradigma cultural traccionado por la cultura digital que desde hace décadas venía operando en su cotidianeidad (Barbero, 2009; Novomisky, 2018). Esta voz, junto con muchas otras surgidas en la inmediatez, y la proximidad de la irrupción pandémica, visibilizan inquietudes acerca de la enseñanza al tiempo que las actualiza a la luz de las transformaciones aceleradas, casi obligadas, por la emergencia educativa.

Leeremos estas voces atendiendo a lo enunciado por Chartier R. (2020) cuando advierte que no se debe olvidar, por un lado, el carácter plural de la lectura, en tanto práctica, lo que nos hace atender a las lecturas y a las condiciones de posibilidad desigualmente distribuidas según los contextos; y, por otro, la dificultad para evitar discursos y diagnósticos sobre la lectura en pandemia sostenidos en los deseos de futuro o bien en los miedos del presente de cada uno/a, en su propia experiencia.

Nos interesa acercarnos a estas voces, sus tonos y sus fraseos, para escucharlas atravesadas por los rasgos del contexto mismo de la práctica docente que las configura² (Chartier, R., 2000). Es esto lo que nos permite una aproximación a las formas en que los y las docentes entienden

como sus haceres ordinarios (Chartier A.M., 2001), así como el alcance y los efectos de sus posibles movimientos, más allá de las prescripciones de los discursos políticos, sociales o mediáticos que sentencian una necesaria transformación en dirección a la mejora en los aprendizajes. Así, estas voces nos ofrecen indicios sobre las formas de entender y procesar las tensiones entre la innovación y la conservación propias de la cultura escolar.

Se trata de una aproximación inicial en el marco de una investigación en proceso focalizada en la mirada de los y las docentes, cuyas voces fueron relevadas a través de diferentes herramientas metodológicas, que incluyeron ejercicios de experimentación con imágenes y con la escritura en soporte digital, con el fin de poner en tensión sus propias producciones, las mismas condiciones que estaban atravesando sus prácticas de enseñanza y que eran objeto de reflexión. Así, el relevamiento incluye la palabra de docentes (que enseñan en los diferentes niveles de la escolaridad obligatoria de distintos países de Latinoamérica) sobre el impacto de la pandemia en sus prácticas profesionales: ¿cuáles son sus lecturas sobre los cambios acelerados por la suspensión de la presencialidad y cuáles sus resonancias en las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura?, ¿qué rasgos propios de la experiencia profesional y de la construcción de la identidad docente imprimen trazos específicos en esos cambios y en sus lecturas?

Además de sus ideas sobre este tiempo inédito de transformación, la forma de inclusión de estas voces también pone de manifiesto el cambio en los vínculos y en los procesos de producción y de circulación del conocimiento: en efecto, nuestras interacciones se desarrollan hoy entre pantallas, en encuentros virtuales, mediados por dispositivos digitales que permiten comunicarnos desde nuestros hogares, a la distancia.

1. Mirar el cambio. Algunas coordenadas de observación / posibles coordenadas para la observación

Las voces relevadas de los y las docentes dan cuenta en modo recurrente de la identificación de cambios en las escenas de enseñanza de lectura y escritura. Su fuerte presencia se ancla en dos dimensiones estructurales de la vida escolar: una, las coordenadas de tiempo y espacio de las prácticas educativas, y la otra, la materialidad y la disposición de los cuerpos.

Recuperaremos algunas de las voces relevadas³ para iluminar estos hallazgos:

El cambio en las coordenadas de espacio y de tiempo: del entorno educativo, sus límites y fronteras (las aulas, los patios, los pasillos, las ventanas) al entorno doméstico. Y del tiempo educativo, consecutivo y lineal, al tiempo fragmentado y condicionado por la materialidad digital.

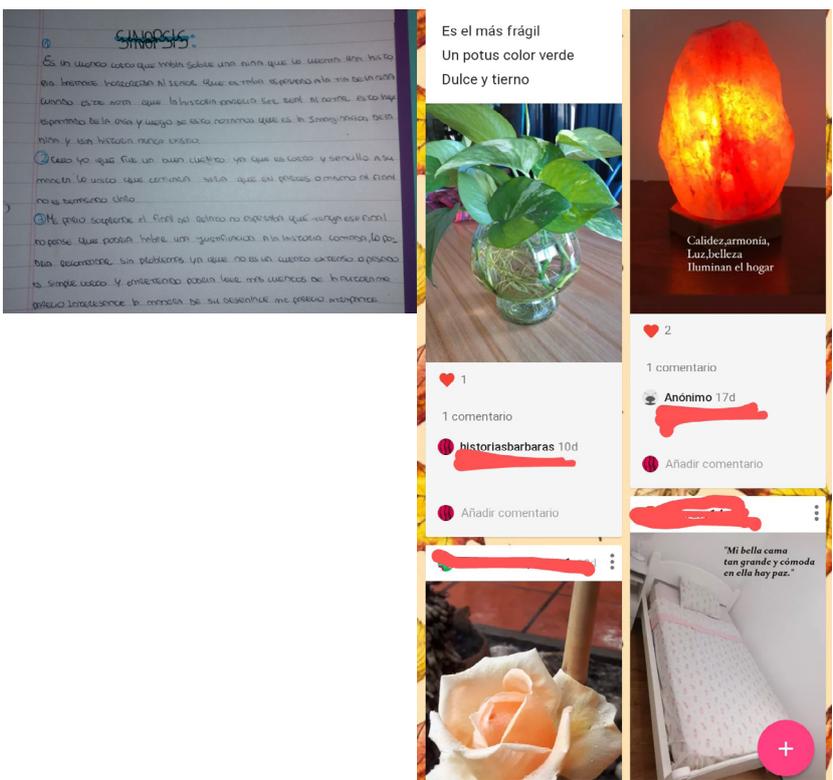
[...] pienso que la pandemia y el confinamiento, así como las clases virtuales y las presenciales en la *nueva normalidad*, impactaron directamente en la lectura y en la escritura colectiva (o con otros). No se puede concretar el espacio que posibilita a la escuela para pensar,

leer y escribir colaborativamente. En este sentido, considero que, junto con la socialización y el encuentro, hay que desarrollar estas prácticas con la y el docente, o con pares es una de las mayores fortalezas de la educación convencional [...]. (Gisela Z., Río Negro, 2021)



Imágenes seleccionadas por Gisela: el pasaje de lo colaborativo a lo individual.

«No creo que antes no lo fuera, pero creo que la virtualidad y la distancia paradójicamente acrecentaron la dimensión social de la lectura y la escritura» (Bárbara B., Provincia de Bs.As., 2021).⁴



Imágenes seleccionadas por Bárbara: las posibilidades colaborativas de la virtualidad.

En estas voces, la mutación temporo-espacial de las coordenadas escolares parece producir fuerte impacto en la socialización como aspecto

clave de las prácticas de lectura y escritura. En el primer caso, la distancia se presenta como obstáculo insalvable. En cambio, en el segundo caso, las coordenadas de la materialidad digital parecen brindar una oportunidad: allí la lectura y la escritura cobran sentido propio en la obligada distancia corporal. En el mismo sentido, lo que en el primer caso es percibido como ruptura y pérdida, en el otro es percibido como una transformación («no es que antes no lo fuera», aclara), acentuándose la valoración de las posibilidades de escribir junto con otros y otras.⁵

El cambio en la materialidad y la disposición de los cuerpos: del espacio físico a la mediación de las pantallas.

[hay dos imágenes] que me parecieron acordes a lo que hoy siento como profesor y ambas tienen que ver con la postura que, al menos yo, solía y suelo adquirir cuando trabajo: el estar parado, frente a un grupo, escuchándolos, escuchándonos, intercambiando opiniones, puntos de vista [antes de la pandemia], y el sillón que hoy uso para hacer lo mismo, pero desde mi casa [postpandemia]. Me es difícil poder decir en pocas palabras todo lo que nos cambió esta situación, por eso preferí jugar un poco con la palabra postura: lo dinámico antes del 2020 y lo *sedentario, aislado*, después del 2020. (Gabriel F., Mercedes, 2021)⁶



Imágenes seleccionadas por Gabriel: su perspectiva sobre el cambio de postura.

El uso intencionado de las connotaciones de la palabra *postura* y el contraste entre las imágenes (presencia/ausencia, personas/objeto) dan cuenta de la relación entre el cambio en la corporeidad con la dimensión vincular y emocional de la práctica de enseñanza. Se trata de un cambio leído de manera abrupta con impacto en la cercanía, los gestos, las disposiciones (Rockwell, 2004), donde es posible percibir entonces un pasaje, una búsqueda de relocalización. El cuerpo es desplazado en la escena escolar y pierde territorios que le eran propios. No obstante, la *reunión* y el *escenario* no dejan de existir, sino que se trasladan y se reconfiguran, por iniciativa de los sujetos, en el espacio virtual. En este sentido, otra voz nos señala:

En este tiempo de pandemia pasamos por muchos cambios, para los que hemos tenido que aprender vertiginosamente, a leer y escribir de otra manera, incorporando las TIC [Tecnologías de la Información y la Comunicación] y las TAC [Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento] con creatividad, perseverancia y mucho amor por lo que hacemos. Pasamos del «nos reunimos para hacer el trabajo práctico de lectura y escritura» a «nos conectamos y subimos al aula el Word». Pasamos de «representamos el cuento con tal escenario» a «filmamos un vídeo de la versión de...» (Flavia F., Corrientes, 2021)⁷



Imágenes seleccionadas por Flavia: reformulación de dinámicas.

2. Problematicar el cambio. Tensiones en los modos de escolarización del nuevo paradigma cultural

Es posible identificar en las voces docentes un matiz de contraste en sus percepciones sobre el cambio en la vida escolar cotidiana, sostenida en las coordenadas conocidas del espacio-tiempo escolar: en algunos casos, los movimientos son percibidos con cierta continuidad enmarcados en un proceso de transformación más amplio dentro del cual el acontecimiento de la pandemia resulta un acelerador de ciertos procesos que comenzaron a gestarse en etapas anteriores. Pero en otros casos, los movimientos de cambio son percibidos como abruptos y novedosos, disruptores de la estabilidad de las prácticas educativas. Asimismo, la reacción a esta disrupción despliega visiones variadas: en muchos casos muestran una abierta resistencia al ingreso de la cultura digital en el aula, reflejadas en expresiones de añoranzas por el pasado pre pandémico como así también de esperanzas en la recuperación de modalidades y dinámicas escolares conocidas; aunque también, en otros, es posible identificar lecturas que encuentran en esta desestabilización una oportunidad para darle lugar a transformaciones inesperadas e interesantes.

En lo común, estas percepciones ponen en evidencia el carácter histórico, híbrido y situado de las prácticas escolares de lectura y de escritura y, también, el papel central de su materialidad y de la acción de los sujetos en su uso y apropiación (Chartier A.M., 2005; Rockwell, 2004; Gonçalves

Vidal, 2007). Así, en la invención docente de nuevas combinaciones entre dispositivos, soportes y lenguajes, comienza a reconocerse y a problematizarse el cambio en las prácticas de enseñanza.

Un interrogante que comienza entonces a tomar forma es cómo será escolarizada esta nueva materialidad en estos nuevos escenarios (Gonçalves Vidal, 2020), inquietud que aprovecha el momento de tensión que supuso el aislamiento como *lupa* para interrogarse por la necesidad de repensar prácticas previas naturalizadas:

¿Qué posibilidades nos brinda la virtualidad que no supimos ver o aprovechar antes de constituirse en el único modo posible de enseñar?, ¿qué cuestiones creemos tener resueltas con la presencialidad que podríamos poner en cuestión? (Leticia A., Bs.As., 2021)⁸

La problematización de la enseñanza a partir del nuevo escenario alcanza y tensiona los diversos aspectos de la acción docente. En este punto, nos interesa detenernos sobre otro fragmento del testimonio de la docente que citamos en el inicio, en el que explicita que su tarea en este contexto inédito adquirió otra *densidad* en un nuevo mapa de opciones (clase escrita, grabada, sincrónica, asincrónica):

[...] nos enfrenta al desafío de que la escritura reponga en las clases la gestualidad, los silencios, los sonidos, la disposición de los cuerpos. [...] Algo se pierde –pues la escritura no puede reponer todo–, pero también algo se gana: las clases escritas conllevan un modo de construcción muy distinto a las clases de antes [...]. La intencionalidad de las palabras escritas en las clases de ahora deriva de un tiempo de construcción distinto, más denso, más lento. (Lucía, 2021)⁹

El testimonio abre puntos de reflexión interesantes en tanto condensa las relaciones entre nuevas modalidades de clase y sus formas de planificación entendida como la anticipación de una tarea que pone en movimiento saberes en relación con propósitos, contenidos y materialidades. También porque la escritura resulta una práctica resignificada en los haceres docentes –en este caso pensada, además, a propósito de la enseñanza de la lectura y la escritura– que resignifica los modos de producción de conocimiento pedagógico sobre la enseñanza.

3. Los cambios en la práctica: la posibilidad de una construcción colectiva del saber docente

Finalmente, además de las referencias a los cambios identificados por los y las docentes en sus prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, interesa atender a los modos de percibir y de procesar dichos cambios en el cotidiano de su vida laboral. En principio, aunque es obvio señalarlo, puede decirse que las mismas transformaciones antes señaladas modifi-

caron las coordenadas del trabajo docente: del tiempo escolar al tiempo doméstico, las actividades de la docencia se expandieron en el encierro del hogar de cada docente, ampliando horas dedicadas, invadiendo espacios y mezclándose con la vida familiar. Las pantallas y los teclados también comenzaron a moldear las decisiones y las acciones de la enseñanza, en formatos que, al igual que para el caso de los y las estudiantes, reforzaron o delinearon desigualdades en el acceso material a dispositivos y conexión y, también, en la disponibilidad de saberes para su uso.

Pero junto con esto, es posible subrayar que la experiencia profesional de los y las docentes, se visibilizó de modo contundente el componente colaborativo propio de la comunidad profesional. Así, los y las docentes salieron al ruedo de la urgencia para sostener la continuidad pedagógica. Las preocupaciones por la situación de estudiantes y sus familias, la necesidad de su seguimiento y contacto frecuente, la inquietud por los efectos de la desigualdad en la posibilidad de acceso fue, entre otros, temas que concentraron inquietud y movilizaron el intercambio entre pares a los fines de encontrar alternativas que permitieran sortear las dificultades planteadas por la situación. La comunicación entre colegas fue un motor recurrente para procesar las decisiones como así también para analizar sus efectos (Abrate et al., 2020; Brito, 2022).

En ese proceso se pusieron en juego los saberes pedagógicos disponibles al tiempo que fue necesaria la búsqueda de otros nuevos, aquellos que permitían movilizar la enseñanza a través de los medios tecnológicos para la construcción de estrategias didácticas que facilitaran la enseñanza del leer y el escribir y de otras acciones de diferente orden que alentaran la continuidad. Y esa construcción fue realizada en el colectivo de la misma profesión, subrayando sus rasgos de sociabilidad ahora renovados en el uso inventivo de las tecnologías (Brito et al., 2022).

Puestos a evocar las vivencias de la práctica durante la pandemia¹⁰, las voces docentes remarcan este sentido colaborativo:

[Me acuerdo...]

[...] de que seguimos construyendo el saber colectivo desde nuestros fragmentos.

[...] De que armamos *compartir ventanas* para acompañarnos en la travesía.

[...] Del trabajo colectivo con mis compañeras para encontrar nuevos modos de enseñar en la virtualidad y volver accesible aquello que parecería no serlo cuando se lo presenta mediado por tecnologías.

[...] Del sonido del grupo de WhatsApp de docentes, que nunca paró. Recuerdo que todos hacían preguntas desconcertados, sin saber cómo continuarán las clases.

[...] De que muchos tuvimos que enseñarles a nuestros compañeros a usar las herramientas tecnológicas ya que ellos no estaban acostumbrados a usar celulares o computadoras en la enseñanza.

La fuerza productiva de las prácticas docentes visibilizada en el contexto de la modalidad remota de emergencia da cuenta del ejercicio de una posición docente en la cual se combina un desarrollo y un crecimiento de un lugar en el seno de la profesión (Novoa, 2017); un estilo o una manera propia de actuar y organizar el trabajo como profesor/a; una disposición y una capacidad de encontrar permanentemente nuevas formas de actuar; y una forma de intervención y de afirmación pública de la profesión. En el devenir de este proceso los y las docentes renombraron la noción de innovación en relación con la inclusión TIC a través de transformaciones en el corto plazo cuya permanencia será importante indagar.

4. Abrir líneas de indagación. Seguir pensando la práctica docente en nuevos contextos

Un movimiento de distanciamiento sobre las voces protagonistas recopiladas puede permitirnos a docentes e investigadores/as ir más allá de la inmediatez y contribuir a identificar, a partir de la novedad disruptiva del evento pandémico, aquello que hace a cierta continuidad en las problemáticas de la enseñanza de la lectura y la escritura, presentes en el estado anterior y en los posibles escenarios futuros.

A partir de estas consideraciones es posible trazar algunas líneas sobre las que seguir indagando. Hemos visto que las diferentes percepciones de los y las docentes formadores/as frente al cambio abrupto que impuso la pandemia en las tareas cotidianas los y las llevan a leer ese cambio como oportunidad o como obstáculo. En este sentido, nos preguntamos sobre cuáles son los factores que inciden en estas diferentes percepciones. De estas primeras aproximaciones, y entendiendo que cada docente lee desde sus universos de referencia, podemos plantear, al menos como interrogantes, algunas posibilidades:

- ¿Sus percepciones están atravesadas por...
 - ... su vínculo personal con la cultura digital?
 - ... su posibilidad de reconfigurar/trasladar/traducir sus prácticas al espacio virtual e, incluso, identificar nuevas oportunidades?
 - ... sus representaciones de la cultura material de la escuela?
 - ... la forma en que estos/as docentes ya venían leyendo el cambio en la cultura escrita y la relación con sus propias prácticas?

Estas *presunciones* se refuerzan al detectar que varias de las problemáticas que los y las docentes identifican como tales son, en muchos casos, preexistentes y, quizás, están menos vinculadas a la materialidad digital de lo que se percibió en un primer momento: así, por ejemplo, motivar a los estudiantes para la apropiación de saberes, construir comunidades de lectura y escritura, crear situaciones reales de circulación de la palabra, dar cabida a los cuerpos en las aulas, disponer de recursos materiales

indispensables son desafíos permanentes en el escenario educativo, que trascienden la inusual situación de una pandemia.

Al recuperar gestos y disposiciones en relación con la lectura y la escritura, hemos evidenciado una comunidad educativa interpelada a objetivar y mirar sus representaciones en torno a dichas prácticas en estos nuevos escenarios en los que la tecnología digital reconfigura las condiciones comunicativas. Se trata de una oportunidad que merece ser capitalizada en tanto instancia de reflexión sobre el papel fundamental de la escuela en la transmisión cultural. Y una vía que quizás ofrece la posibilidad del distanciamiento para la reflexión es el gesto de mirar las escenas de enseñanza de la lectura y la escritura en sus contextos y desde allí escribir y analizar los saberes sobre la práctica.

Notas

¹ Prácticas entendidas como «[...] las conductas ritualizadas o espontáneas que, acompañadas o no de discursos, manifiestan (o revelan) las identidades y hacen reconocer el poder. La noción de práctica designa así las representaciones concretadas en la inmediatez de las conductas cotidianas o en el ordenamiento de los ritos sociales» (Chartier R., 2000, pp. 124-125).

² Las voces relevadas en este y el siguiente apartado están tomadas de foros de intercambio (2020 y 2021) en el marco de una propuesta de formación a distancia. En estos foros los y las docentes, de distintos niveles educativos y de distintas partes de Latinoamérica, compartían dos imágenes que dieran cuenta del antes y el después de la enseñanza de la lectura y la escritura a partir de la pandemia, y acompañaban esas imágenes con una pregunta o comentario sobre los efectos de esas situaciones en las propias prácticas.

³ En esta oportunidad, la consigna de la actividad realizada por los y las docentes consistió en enunciar un listado de recuerdos vinculados a la experiencia del evento pandémico.

⁴ Profesora de Letras en escuelas de nivel medio y en institutos de formación docente en CABA y Provincia de Bs. As.

⁵ Es preciso recuperar que, más allá de estas percepciones diferentes, una variable en la que todos los docentes coinciden es la acentuación de problemas existentes: la desigualdad evidenciada en la disponibilidad material de dispositivos y formas de conexión y en la disponibilidad simbólica de saberes para el uso de estas nuevas formas (Chartier, R., 2020).

⁶ Profesor de Lengua y Literatura en formación docente y técnica, Mercedes, Provincia de Bs. As.

⁷ Profesora de Lengua y Literatura y licenciada en Letras, coordinadora de Formación Docente Continua, Curuzú Cuatiá, Corrientes.

⁸ Profesora en Ciencias de la Educación y en Educación Especial y Atención Temprana, se desempeña en formación docente, La Plata, Provincia de Bs. As.

⁹ Ver nota 1.

¹⁰ En esta oportunidad, la consigna de la actividad realizada por los y las docentes consistió en enunciar un listado de recuerdos vinculados a la experiencia del evento pandémico.

Referencias bibliográficas

ABRATE, Liliana et al. (2020). Proceso de virtualización de la enseñanza en contextos de aislamiento social obligatorio. Se hace camino al andar. Análisis y reflexión sobre el caso de Pedagogía en la ECE. FFyH. UNC. En: BELTRAMINO, L. (comp.). *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19*. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades.

BRITO, Andrea (2022). Reconfiguraciones de la enseñanza: notas para pensar la docencia y su formación en el uso pedagógico de las TIC. En *Propuesta Educativa*, 56, 40-56. FLACSO-Argentina. [Consulta: 10 de agosto de 2022]. Disponible en: <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2022/04/REVISTA-56-COMPLETA.pdf>

BRITO, Andrea; Ana Paula Piretro y Victoria Saez (2022). Tecnologías digitales y formación docente continua: reflexiones para el diseño de políticas post pandemia. *Revista Latinoamericana de Economía y Sociedad Digital* - Centro de Políticas Públicas de Educación, Comunicación y Tecnología de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), en Argentina (3), agosto. [Consulta: 10 de octubre de 2022]. Disponible en: <https://revistalatam.digital/issue/tecnologias-digitales-y-educacion-desafios-y-oportunidades-para-america-latina-y-el-caribe/>

CHARTIER, Anne Marie (2001). Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. *Educação e Pesquisa*, 26 (2). [Consulta: 20 de octubre de 2022]. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-9702200000200011

———(2005). *Enseñar a leer y escribir*. Una aproximación histórica. Fondo de Cultura Económica.

CHARTIER, Roger (1999). Historia intelectual e historia de las mentalidades. Trayectorias y preguntas. El mundo como representación. En: *El mundo como representación*. Historia cultural: entre práctica y representación. Gedisa.

———(2000). Intervenciones. En *Las revoluciones de la cultura escrita*. Diálogo e Intervenciones. Barcelona: Gedisa.

———(2020). Lectura. En: *Léxico de la pandemia*. Fundación Medifé. [Consulta: 15 de octubre de 2022]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ob1QHLjY6i>

GARCÍA CANCLINI, Néstor (1990). *Culturas híbridas*. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Grijalbo.

GONÇALVES VIDAL, Diana (2007). Culturas escolares: entre la regulación y el cambio. En: *Propuesta Educativa* (28). FLACSO-Ediciones Novedades Educativas.

———(2020). *Conversatorio: La cultura escolar en tiempos de plataformas*. Proyecto saberes y prácticas escolares. FLACSO-Argentina. [Consulta:

ta: 16 de septiembre de 2022]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=RhyAqjChkyQ&ab_channel=ProgramaECyS

MARTÍN-BARBERO, Jesús (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. En: SAN MARTÍN ALONSO, A. (coord.). *Convergencia Tecnológica: la producción de pedagogía high tech* [monográfico en línea]. *Revista Electrónica. Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol. 10, N.º 1. Universidad de Salamanca [Consulta: 25 de septiembre de 2022]. Disponible en: http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_martin-barbero.pdf ISSN: 1138-9737

NOVOA, Antonio (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. En: *Cadernos de Pesquisa*, Vol. 47, N.º 166 (out./dez. 2017), pp. 1106-1133. [Consulta: 15 de octubre de 2022]. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?lang=pt&format=pdf>

NOVOMISKY, Sebastián (2018). Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación. *RevCom*, 7, 30-39. [Consulta: 20 de octubre de 2022]. Disponible en <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/5050>

ROCKWELL, Elsie (2004). Entre la vida y los libros: prácticas de lectura en las escuelas de la Malintzi a principios del siglo XX. En: *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias*. CLACSO. [Consulta: 5 de octubre de 2022]. Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180223024326/Antologia_Elsie_Rockwell.pdf

Andrea Brito | FLACSO, Argentina

abrito@flacso.org.ar

Investigadora, docente y directora académica de la Carrera de Especialización en Lectura, escritura y educación (FLACSO Argentina). Doctora en Ciencias Sociales y Magister en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO-Argentina), Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA), y Profesora para la Enseñanza Primaria (Esc. Normal Superior Nro. 4). Profesora en el ámbito de la formación docente continua en diversas instituciones y en la formación docente inicial en la Escuela Normal Superior Nro. 1 de la Ciudad de Buenos Aires.

Pamela Archanco | FLACSO, Argentina

parchanco@flacso.org.ar

Docente de la Carrera de Especialización en Lectura, escritura y educación (FLACSO Argentina). Profesora de Castellano, Literatura y Latín (I.N.S.P. Joaquín V. González), Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO-Argentina). Coordina talleres centrados en prácticas de lectura y escritura.

Valeria Stefani | FLACSO, Argentina

vstefani@flacso.org.ar

Docente de la Carrera de Especialización en Lectura, escritura y educación (FLACSO Argentina). Profesora en Letras (UBA), Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO-Argentina), especialista Docente de Nivel Superior en Alfabetización Inicial (Nuestra Escuela-Ministerio de Educación de la Nación) y egresada del programa de Enseñanza de español como lengua segunda y extranjera (UBA). Profesora de formación docente inicial en el IES Juan B. Justo de la Ciudad de Buenos Aires.

Norma Patricia Torres | FLACSO, Argentina

ntorres@flacso.org.ar

Docente de la Carrera de Especialización en Lectura, escritura y educación (FLACSO Argentina). Profesora en Letras (Universidad Nacional del Litoral), Especialista en Investigación Educativa (Universidad Nacional del Comahue), Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO-Argentina). Magister en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (Universidad Nacional de Rosario). Doctorando en Letras (U.N.L.). Coordina seminarios y talleres sobre alfabetización y literatura.

Fecha de recepción: 30/09/2022

Fecha de aceptación: 17/11/2022