

“LA LECTURA COMPARTIDA DE LIBROS ÁLBUM: ENCONTRAR PALABRAS Y TEJER RELATOS DE UNO MISMO Y DE OTROS”

Mgter. Paula Basel
paula.basel@yahoo.com.ar

Introducción

En esta ponencia comunicamos los resultados de una investigación que explora aspectos de la relación entre literatura e infancias, la lectura de libros álbum y los procesos de acogida en escuelas situadas en barrios estigmatizados por la pobreza. El objetivo principal es comprender los modos singulares en que un grupo de niños y niñas de diez años participa en espacios de “conversación literaria”, sus modos de construcción del significado literario y dimensiones de su experiencia de lectura, en el universo cotidiano de formas específicas de apropiación de prácticas culturales.

Para relevar sus respuestas lectoras respecto de una obra literaria concreta (*Eloísa y los bichos*), se diseñaron distintas estrategias metodológicas: la lectura compartida del libro en la biblioteca; debates colectivos en el aula que dieron lugar a la familiarización con el libro y con la forma de hablar sobre él; distintas tareas para favorecer la explicitación y formulación de las respuestas lectoras (anotaciones en los márgenes de las ilustraciones); entrevistas organizadas por parejas para conversar sobre la narración, sus estructuras, los temas que suscitaban mayor interés, los elementos compositivos y artísticos del libro, la propia implicación vital de los lectores (Chambers, 2007).

Entre los resultados de la investigación, se destacan los procedimientos que favorecen procesos interpretativos a través de una conversación literaria y los niveles de respuestas personales que permitieron a estos niños y niñas negociar más fácilmente sus interpretaciones, asumir el riesgo a equivocarse, emplear formas lingüísticas más ricas y complejas en sus intervenciones. También de qué manera la lectura compartida de libros álbum, en el marco de proyectos que promueven comunidades lectoras e inclusivas (Arizpe, 2012), tiene el potencial de acoger a todos los lectores a través de historias y espacios donde se invita a aprender sobre las diferencias, compartir emociones comunes y descubrir el placer y espesor de las palabras y las imágenes.

En un texto fundamental en el que reflexiona sobre la complejidad y los inconvenientes que supone cualquier intento de categorización de las respuestas lectoras infantiles ante la lectura compartida de álbumes en el ámbito escolar, Martina Fittipaldi (2012) propone cuatro categorías básicas (referencial, composicional, intertextual e intercultural, y personal) y dos niveles de respuesta que pueden surgir en cada categoría (el plano literal y el plano inferencial) para analizar las formas en que los lectores ingresan a los libros, los avances que van realizando en su proceso de lectura, los diversos modos en que construyen los sentidos.

Las categorías de análisis construidas en este estudio exploratorio sugieren algunos indicios y hallazgos que no intentan ser generalizables. Porque sabemos que las respuestas a los textos literarios son plurales y diversas, que no es posible acceder al proceso íntegro de lectura llevado a cabo por cada niño, y que en una misma respuesta se condensan o solapan distintos niveles en los que se combinan comprensión y afecto, imágenes mentales, palabras y gestos, conjuntos de posibilidades y descubrimientos: “Esta combinación de niveles dentro de una misma respuesta hace difícil ir destejando en la investigación esa compleja trama para descubrir las diversas gamas de colores en los distintos hilos” (Fittipaldi, 2012: 72).

En el contexto de esta indagación, se optó por profundizar el análisis de las respuestas en las que las niñas y los niños entrevistados parecen proyectar en el libro sus experiencias de vida, para leer desde el texto su propia historia. Esto nos conduce hacia la necesidad de afinar la mirada sobre las respuestas personales que permitieron a este grupo de lectores vincular el relato con su experiencia vital, compartir resonancias personales o sociales, expresar opiniones o sentimientos movilizados por los eventos narrados, las ilustraciones y los aspectos artísticos del libro *Eloísa y los bichos*.

Experimentar vínculos emocionales y comprender las vivencias de otros (“Este cuento te enseña a ser libre...”)

Michèle Petit (2005) ha señalado que el intercambio, el gesto de compartir, la relación con el *otro*, constituyen el inicio mismo de la propia interioridad, algo que se constituye entre dos, a partir de salir de sí, de un movimiento hacia el *otro*. Y es gracias a los distintos conservatorios de sentido (la literatura, las bibliotecas y la lectura de álbumes en este caso) que puede ser posible transformar en más habitable el mundo:

Gracias a aquello de lo que nos apropiamos, transformamos lo extraño, lo inquietante, en habitable; un poco de orden sustituye al caos. Y al hacerlo, nos sentimos relacionados a los otros, a quienes descubrimos compartiendo las mismas emociones, las mismas ansiedades. Todo ser humano necesita, de manera vital, tener a su disposición lugares en los que pueda asirse de mediaciones ficticias y simbólicas, de ‘hogares prestados’, en términos de Fethi Benslama. (Petit, 2005: 9)

Los niños entrevistados se sintieron por momentos identificados con Eloísa pero también con otros compañeros que podrían sentirse o ser como Eloísa. Porque hay muchos cambios en nuestras vidas, y muchas veces atravesamos situaciones dolorosas o traumáticas, que nos llevan a sentirnos como “bichos raros”. Como cuando Edson y Alexis comentaron con quién leerían *Eloísa y los bichos* y experimentaron por un momento el lugar de sus amigos:

M: ¿Conocen a alguien a quien le gustaría especialmente este libro?

ALEXIS: Un amigo que vive al frente de mi casa. Porque a Lucas no lo dejan hacer nada y se siente solo, cuando le pasa algo al hermano lo dejan a él en penitencia adentro.

EDSON: Yo a un amigo que se llama Manuel, todos los días viene a mi casa y se queda a dormir los sábados.

M: ¿Y por qué a Manuel le recomendarías este libro?

EDSON: Porque a él lo hacen trabajar, lo hacen buscar leña en el campo (...) Se siente raro, como que nadie quiere jugar con él y nosotros le prestamos la computadora. Todos le pegan, va al secundario. Manuel quiere estar en su casa y jugar pero no tiene nada con que jugar, nada, nada. Nosotros lo invitamos a comer, mi papá no le niega un plato a nadie ni a ningún amigo.

ALEXIS: Yo un día fui a la casa de él y estaban por comer pizza y me dieron.

Desde esta perspectiva, podríamos pensar que lo que está en juego es un espacio muy próximo al que Winnicott conceptualizó como el “espacio transicional”. Para Graciela Montes (1999), el arte ocupa un lugar central en la educación, en tanto constituye la continuación natural del juego como lo imagina Winnicott, es decir, un lugar de negociación, de transición entre el sujeto y los rigores del mundo, donde se construyen las cosas personales. De esta manera, se refiere al espacio transicional y sostiene que el arte y la literatura conservan en sus reglas de juego esa libertad, esa

posibilidad de ser un espacio circunscripto (la tela de una pintura, el texto de un cuento, el espacio musical) donde uno construye lo propio: “es allí donde uno se siente vivo”.

A lo largo de la vida, ese espacio psíquico es indispensable para vivir y estar en condiciones de establecer lazos tanto con el mundo interior como con el mundo exterior, para que uno y otro puedan sintonizar y reconciliarse: “Resulta de importancia crucial en las situaciones de crisis: sobrepasar una crisis ya supone la recreación de un área transicional, de una u otra manera, para volver a encontrar su facultad para jugar, simbolizar, aprender, pensar y crear” (Petit, 2005: 10). Un mediador, en ciertas condiciones, puede proponer objetos culturales que permitan la apertura de un espacio de ensueño y fantasía, un despliegue de posibilidades, un lugar donde cada uno se relaciona con otros por una multiplicidad de lazos y elabora, al mismo tiempo, un espacio íntimo diferente a lo que lo rodea, a pesar de las adversidades y opresiones, donde los amigos y la familia tienen un lugar fundamental:

TIZI: Me gustó cuando dice “Con el tiempo ya me sabía el camino a la escuela”. El papá se iba al trabajo y la dejaba cerca de la escuela, la dejaba a una cuadra, y ella le decía “Ya me sé el camino”. Y el papá no se preocupaba porque Eloísa ya estaba más feliz (...) Y el papá está feliz porque consiguió trabajo.

ABRIL: A mí me gustó acá cuando dice “Ya no me interesa que mi papá me deje sola”. Los días pasaban más rápido y ella iba conociendo más amigos (Figura 7).

M: ¿Y por qué los días pasaban más rápido?

TIZI: Ella ahora se divierte, ella siente que los días pasan más rápido porque está con sus amigos.

ABRIL: Ella está en su casa y ahora invitó a sus amigos de la escuela a jugar a su casa.

TIZI: Ella ahora se hizo muchos amigos.

LUDMI: Ahora Eloísa se divertía con sus amigos, no le importaba que fueran amigos de otra clase.

TRINI: Eloísa los invitó a sus amigos a su casa para divertirse con ellos. Y acá ya se está sacando una foto con su familia y los amigos de la escuela. Por eso dice “Poco a poco nos hicimos un lugar” (Figura 8)

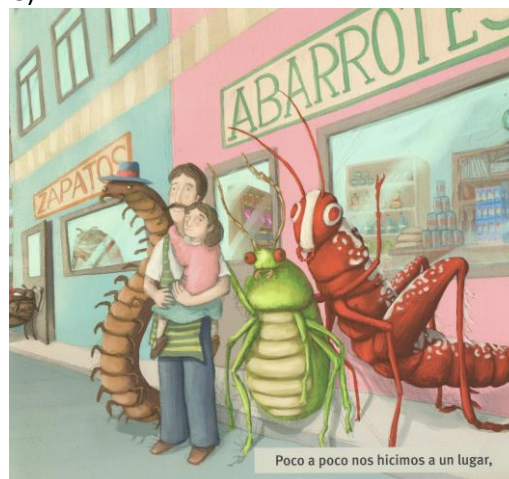


Figura 8

LUDMI: Cuando sea grande Eloísa puede ser que recuerde ese momento especial.

LUDMI: Ella aprendió a vivir en ese lugar haciendo nuevos amigos (...) Tenía amigos que la apoyaban.

AGUSTINA: Eloísa aprendió a hablar con los otros chicos. En esta parte la mosquita le regaló una manzana y se hicieron amigas.

TRINI: Y acá van a la escuela juntas.

AGUSTINA: Eloísa aprendió a no tener miedo.

LUDMI: Y a tener confianza.

AGUSTINA: Porque tenía con quien compartir, con quien jugar, con quien estar.

LUDMI: Este cuento te enseña a ser libre. Te sentís confiada con vos misma, que te podés hacer amigos.

La literatura puede ayudarnos a decodificar el mundo, como sugiere Rosenblatt, “la literatura proporciona un *vivir a través*, no un simplemente *conocer sobre*” (Rosenblatt, 2002: 65). Mucho de lo que en la vida misma puede parecer desorganizado y sin sentido puede adquirir un orden y significación cuando se presenta con la influencia organizada y vitalizadora de una obra literaria.

Compartir lecturas es una forma de estar en el mundo, de asirlo; lo que está en juego es una cierta relación con el mundo, con los otros y con uno mismo. Proveer y compartir experiencias culturales contribuye a un arte de habitar y de vivir, a una estética de la vida. También, en ciertas condiciones, a una ética, una formación de la sensibilidad, una escucha del otro:

M: ¿Y cómo sería si la historia fuera contada por el papá de Eloísa? ¿Cómo diría?

EDSON: Chau hija (...) Te quiero.

ALEXIS: Te voy a buscar después cuando termine el colegio.

M: ¿El padre de Eloísa habrá estado preocupado por ella?

EDSON: ¡Si! Por miedo que le pase algo o que le peguen. Y que la maestra no haga nada.
(...)



Figura 9

ABRIL: Yo no esperaba que al último pasaron los años y Eloísa se hizo maestra (Figura 9). No lo esperaba, pasó tanto tiempo. Ella al principio se sentía rara en el colegio, después fue conociendo y conociendo, pasaron los años y se hizo maestra (...) ¡Este es el detalle más importante! Porque es como que cuando Eloísa iba conociendo, pasaron los años, y ella se volvió una maestra feliz. Ella ya no se siente como antes.

(...)

LUDMI: Pasaron los años, y Eloísa siguió la carrera de maestra.

AGUSTINA: Y después vinieron otros chicos nuevos a la ciudad, a la escuela.

LUDMI: Algunos chicos a lo mejor se sentían como uno se siente el primer día de escuela, algo raro.

TRINI: Yo cuando vine el primer día a clase tenía miedo.

AGUSTINA: La maestra la ayudó (a Eloísa) a hacer amigos. Le decía que no se sienta sola.

TRINI: La maestra le puede decir a los chicos por qué no la invitan a jugar a Eloísa.

AGUSTINA: Y los chicos la invitaron.

LUDMI: Acá en esta escuela si vos estás así sola o rara, te invitan a jugar.

Graciela Montes ha señalado que leyendo literatura el lector se encuentra en un territorio mucho más extendido del que suele transitar a diario, donde aparecerán palabras y maneras peculiares de decir las cosas, elecciones significativas debido a que los universos literarios no son unívocos y permiten muchas entradas y significaciones yuxtapuestas: “La metáfora y el símbolo –y la literatura suele trabajar casi privilegiadamente sobre ellos– tienen la particularidad de `extrañar´ y seducir al mismo tiempo, funcionan como cajas misteriosas, como acertijos, y movilizan lecturas...” (Montes, 2007: 12).

Las guardas que abren y cierran este álbum maravilloso promueven un espacio para la contemplación y el análisis, la repetición de las mismas fotos (con diferencias muy sutiles) sostenidas en la mano de Eloísa encierran detalles de una belleza que conmueve, el paso del tiempo y cómo poco a poco se produce la metamorfosis de la mariposa (Figura 10). Entre imágenes y palabras, aparecen reflexiones profundas vinculadas a la confianza, la libertad, la hospitalidad que puede ofrecer la escuela, de la mano de una maestra “que era dulce” con Eloísa:

LUDMI: Acá está Eloísa con un baldecito y acá también pero como bicho.

TRINI: ¡Es una mariposa!

LUDMI: Acá está Eloísa igual con su papá pero convertida en mariposa.



Figura 10

M: ¿Tendrá algún significado representar a Eloísa como una mariposa?

LUDMI: Una mariposa es libre, se siente libre, se siente confiada.

TRINI: Al principio cuando a una mariposa la querés agarrar tiene miedo. Y después Eloísa se dejó llevar (...)

M: ¿Será que Eloísa se va transformando de alguna manera?

AGUSTINA: Cuando ella va creciendo se siente (...) Que ella también quiere ser maestra.

LUDMI: Porque a ella le encantó la idea, por cómo eran los amigos de ella que estaban en el aula y la maestra. Me imagino que la maestra era dulce con ella. Igual que yo que quiero ser maestra cuando sea grande.

En las respuestas lectoras de estos niños y niñas podemos reconocer que, aunque cada lector se acerque al texto desde su propia historia, la lectura de álbumes como *Eloísa y los bichos* permitiría considerar y reconciliar diversos puntos de vista y reflexionar sobre las vivencias de *otros* (desde una profunda empatía). Una oportunidad para reconciliar diferentes perspectivas, una invitación a los lectores a ser más tolerantes, más comprensivos, más abiertos frente a la heterogeneidad y desigualdad que caracteriza nuestras sociedades actuales (Fittipaldi, 2008a: 114).

Reflexiones finales

Cuando intento acercarme a la geografía de mi propia infancia, me parece que lo primero es el valle que separa la cama en la que duermo de la de mis padres, y que atravieso ese valle por las mañanas utilizando como vado un buró (...) Es la edad en que uno vive a ras de la tierra, en que se está atento a los menores objetos que se encuentran: piedritas, insectos, botones perdidos.

Michèle Petit (2008)

En las entrevistas analizadas encontramos indicios de movimientos (incipientes, sutiles) que se generan cuando se comienza a construir un espacio para soñar otros mundos posibles más hospitalarios. Como señala Beatriz Robledo, en una población marginada, una biblioteca o una colección de libros tiene mucho para hacer: “para aquellos que por circunstancias de la vida han sido despojados de sus derechos fundamentales, o de sus mínimas condiciones humanas, un libro es quizás la única puerta que les permita atravesar el umbral y saltar al otro lado” (Robledo, 2002).

Yolanda Reyes (2014) nos habla también de “esa posibilidad de ser habitado con palabras”, cuando se trata de niños y niñas que por una u otras razones, expuestos a situaciones de vulnerabilidad, han quedado fuera de la red de significantes, de la posibilidad de inscripción. Quizá las vivencias y emociones compartidas en esta experiencia confirman lo que puede empezar a significar el uso del lenguaje, precisamente en niños y niñas que viven en condiciones en las cuales la palabra muchas veces está ausente:

Esto es precisamente lo que la lectura, y sobre toda la lectura literaria, ofrece en abundancia: espacios, paisajes, pasajes. Líneas de huida, trazos que reorientan la mirada (...) Esta promesa de que existe otro lugar, de no estar condenado por siempre a la inmovilidad, es lo que hace felices a esos niños, simplemente; lo que impide que enloquezcan algunos de ellos, arrinconados en universos devastados por la violencia. (Petit, 2001: 133)

Investigadores de diferentes disciplinas han explorado la necesidad que todos tenemos de unir sucesos en una historia, la necesidad de relatos y de sentido, la necesidad de darle forma a la experiencia humana, como sucedió con los niños y niñas entrevistados. Jerome Bruner ha señalado que la narrativa literaria puede volver extraño lo familiar y trasladar la producción del sentido al reino de lo posible: los relatos de ficción crean mundos alternativos que nos permiten visitar nuestra mirada, “echan nueva luz” sobre el mundo real. De esta manera, los mundos posibles presentados por la ficción literaria terminan modificando la visión del mundo consolidada. Los relatos de ficción dan lugar a lo que existe pero también a lo que podría existir: “para lograr su efecto, la narrativa literaria debe arraigar en lo que es familiar y que tiene apariencia de real. Después de todo, su misión es volver a conferirle extrañeza a lo familiar, transformar el indicativo en subjuntivo” (Bruner, 2003: 27)¹.

Es posible reconocer en numerosos pasajes de las entrevistas cómo al leer el texto seleccionado este grupo de niños y niñas proyectaban en él sus propias experiencias de vida, aunque la historia suceda en otros tiempos y lugares, y los personajes tengan otros nombres. Martina Fittipaldi (2008a) señala al respecto que muchas veces leemos las historias desde nuestras propias

¹ J. Bruner utiliza el término “subjuntivizar la realidad” y toma la conjugación verbal (modo subjuntivo) para hablar del deseo y de la posibilidad porque la narrativa da lugar no solamente a lo que existe, sino a lo que puede ser. Desde esta perspectiva, estar en el modo subjuntivo “es estar intercambiando posibilidades humanas y no certidumbres establecidas. Un acto de habla narrativo ‘logrado’ o ‘aceptado’ produce, por lo tanto, un mundo subjetivo” (Bruner, 1986: 38).

búsquedas, angustias o anhelos, y a este modo de apropiación lo conceptualiza en sus estudios como “clave personal o íntima”. Cuando no se siente como algo impuesto, una historia tomada de prestado puede convertirse en una parte del yo y, asegurando una cierta distancia protectora, permite evocar la propia historia, y especialmente sus capítulos difíciles.

Quizá por eso tantos autores describen la literatura como una “casa imaginaria”, un “regalo de espacio”, una “casa hospitalaria” (Reyes, 2007; Petit, 2009; Andruetto, 2014). Un espacio donde encontrarse no solo con uno mismo sino también con *otros*. Un lugar de intercambio entre la cultura representada por el texto y el contexto cultural del lector (Arizpe, 2012). El uso mismo de la metáfora de los libros como “chozas” o “cabañas” refiere a los cimientos de un espacio y del ser, porque la lectura parece ser un atajo privilegiado para encontrar un refugio, un amparo donde sentirse protegido: “De manera recurrente, las lecturas de infancia, en particular, se asocian a la cabaña, ese lugar de intimidad un poco rebelde y de la aventura, ese territorio propio que hace lugar a otros lejanos” (Petit, 2015: 48).

Eloísa y los bichos resultó para este grupo escolar una experiencia de lectura compartida, poética y espacial. Los distintos aspectos materiales del objeto-libro, junto con sus palabras, sus voces, sus imágenes y su energía, colaboraron especialmente en su carácter hospitalario, transformando esta obra literaria en una morada y un lugar en el que se habita. Para muchos niños y niñas, este tipo de lecturas puede abrir puertas hacia lugares distintos a través de encuentros personalizados gratificantes que ayudan a construir “un país interior”. La lectura puede ayudarlos a encontrar representaciones simbólicas para salir del caos, construir el sentido de su vida y su identidad.

Bibliografía

- Andruetto, María Teresa (2014) "La literatura como una casa hospitalaria". Conferencia Magistral Nº 3 en Memorias del 34 Congreso Internacional de IBBY.
- Arizpe, E. y Styles, M. (2004) *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arizpe, Evelyn (2012) "Entre imágenes y palabras: la investigación que promueve comunidades lectoras e inclusivas". En: Colomer, T. y Fittipaldi, M. (coords.) *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes*. Caracas/Barcelona: Banco del Libro – GRETEL.
- Bajour, Cecilia (2008) "La escucha como postura pedagógica en la enseñanza literaria". *Revista Imaginaria* Nº 234.
- Bettelheim, Bruno (1994) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- Bleichmar, Silvia (2003) Entrevista realizada por Elisa Boland. *Revista La Mancha*. Buenos Aires.
- Bruner, Jerome (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, Jerome (2003) *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Colangelo, Mirta (2003) "En el cielo te leen poesía, en el infierno te la explican. Sucedidos en el taller literario del Patronato de la Infancia de Bahía Blanca". Ponencia Presentada en el VI Congreso Internacional de Lectura. 29º Feria Internacional del Libro de Buenos Aires.
- Colomer, Teresa (2012a) "La literatura que acoge: un proyecto de investigación en las aulas". En: Colomer, T. y Fittipaldi, M. (coords.) *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes*. Caracas/Barcelona: Banco del Libro – GRETEL.
- Colomer, Teresa (2012b) "Las discusiones infantiles sobre álbumes ilustrados". En: Colomer, T. y Fittipaldi, M. (coords.) *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes*. Caracas/Barcelona: Banco del Libro – GRETEL.
- Chambers, Aidam (2007) *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Duran, Teresa (2010) "Afectos y efectos del álbum ilustrado". En Colomer, T., Kümmerling-Meibauer B. y Siva-Díaz, C. (eds.) *Cruce de miradas: Nuevas aproximaciones al libro álbum*, pp.186-201. Caracas: Banco del Libro.
- Fernández, Mirta Gloria (2006) *¿Dónde está el niño que yo fui?* Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Fittipaldi, Martina (2008a) *Travesías textuales: inmigración y lectura de imágenes*. Trabajo final de investigación del Máster en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Dirección: Teresa Colomer. Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i les CCSS. Universidad Autònoma de Barcelona.
- Fittipaldi, Martina (2008b) "Emigrantes: identidad y relación con los demás". *Revista CLIJ* Nº 217. Barcelona: Editorial Fontalba, 50-53.
- Fittipaldi, Martina (2012) "La categorización de las respuestas infantiles ante los textos literarios. Análisis de algunos modelos y propuesta de clasificación". En: Colomer, T. y Fittipaldi, Martina (coords.) *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes*. Caracas/Barcelona: Banco del Libro – GRETEL.
- Margallo, Ana María (2012) "Qué literatura para los recién llegados". En: Colomer, T. y Fittipaldi, Martina (coords.) *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes*. Caracas/Barcelona: Banco del Libro – GRETEL.
- Montes, Graciela (2007) "La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura". Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.
- Petit, Michèle (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, Michèle (2001) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Petit, Michèle (2003) "La lectura, íntima y compartida". Ponencia presentada en las *I Jornadas Aragonesas de Bibliotecas escolares y Promoción de la lectura*. Ballobar.
- Petit, Michèle (2005) "La lectura en espacios en crisis". Conferencia en el marco del Master de Literatura infantil y juvenil, Universidad Autónoma de Barcelona/Banco del Libro de Venezuela, 10 marzo 2005.
- Petit, Michèle (2008) *Una infancia en el país de los libros*. Barcelona: Océano.
- Petit, Michèle (2009) *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona/México: Océano-Travesía.
- Petit, Michèle (2012) "La literatura, parte integrante del arte de habitar en Colomer". En T.; Fittipaldi, M. (coords.) *La literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes*. Caracas/Barcelona: Banco del Libro – GRETEL.
- Petit, Michèle (2015) *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Reyes, Yolanda (2007) *La casa imaginaria*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Redondo, Patricia (2004) *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.
- Rivas Durán, C. y Fittipaldi, M. (2010) "La literatura como experiencia compartida". En: *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*.
- Robledo, Beatriz H. (2002) "Bibliotecas Públicas en Poblaciones Marginadas. ¿Y eso para qué sirve?". En *Formación de lectores; escuela, biblioteca pública y biblioteca escolar*. Bogotá: Fundalectura.
- Robledo, Beatriz H. (2011) *La literatura como espacio de comunicación y convivencia*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Rosenblatt, L. M. (2002) *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Seoane, Silvia (2004) "Tomar la palabra. Apuntes sobre oralidad y lectura". Conferencia en el marco del Postítulo de Literatura Infantil y Juvenil, CePA. Buenos Aires.
- Sinisi, Liliana (1999). "La relación nosotros-otros en espacios culturales multiculturales. Estigma, estereotipo y racialización". En M. R. Neufeld y J. A. Thisted, *De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.