

Lectura, escritura, diálogos: la construcción del conocimiento en el Ingreso Universitario

Silvina Baudino
María del Pilar Britos
Eleonora Friedrich
Aceptado Mayo 2014

Resumen

Este trabajo tiene como marco la cátedra de Métodos y Técnicas de Trabajo Intelectual de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNER y, en particular, el recorrido que realizan los estudiantes de primer año.

En el aula, las modalidades y condiciones de las prácticas de lectura y escritura se explicitan mediante el intercambio de experiencias: los estudiantes ponen en común dudas, interrogantes y situaciones singulares motivadas por el 'encuentro con los autores'. En este intercambio se advierte que el trabajo de lectura 'prepara' la escritura cuando, además de esforzarse por exponer 'lo que dice el autor', los estudiantes remarcan las líneas que arman la trama del texto y aprecian el modo en que éstas se articulan para lograr el tratamiento de un tema; al leer no sólo atienden a las ideas que el texto comunica sino a los gestos de la escritura de este autor, aspectos claves para la apertura de las propias posibilidades. Y la reflexión de esta experiencia tiene un fuerte sentido político: los recorridos de lectura se exponen en el trabajo conjunto, se multiplica el juego relacional, y las subjetividades se reafirman en el diálogo con otros: con los autores y con los pares.

Palabras clave: prácticas – lecturas – escrituras – subjetividades – trabajo colectivo

Abstract

This work is established under the chair of Methods and Techniques of Intellectual Work of Faculty of Science Education of the UNER and, in particular, the travel that the students do in the first year.

In the lesson class, the modalities and conditions from the reading and writing practices are explained through the exchanges of experiences: the students pooled doubts, interrogatives and singulars situation motivated for the 'meeting with the authors. In this exchange

warns that the reading work ‘prepared’ the writing when, also strives to expose ‘what the author said’, the students remark the lines that form the text’s weft and value how they are articulated to achieve the treatment of a topic; when they are reading not only attend in the ideas from the text, also the gestures from the writing by this author, key aspects to opening own possibilities. And the reflection of this experience has a strong political sense: the reading travel set out in the joint work, the relational game multiplies, and the subjectivities are reaffirmed in a dialogue with other: with the authors and with the pairs.

Keywords: practice - reading - writing - subjectivities - collective work

Introducción

La situación que se analiza en esta ponencia tiene como marco la cátedra de Métodos y Técnicas de Trabajo Intelectual de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNER y, en particular, el recorrido que realizan los ingresantes a la carrera de Comunicación Social. Este trayecto se organiza, en su conjunto, como reflexión en torno a los ‘modos de hacer’/‘modos de actuar’ que se ponen en práctica a partir de diferentes propuestas de la cátedra. El objetivo común de estas propuestas es mantener una dinámica de lectura y escritura que desemboque en producciones específicas pero que, además, permita pensar/decir las preocupaciones y decisiones que fueron marcando los pasos dados en cada trayecto particular. Así, los estudiantes van haciendo explícitas las ‘claves’ que orientan su trabajo mencionando detalles de su experiencia de lectura, de escucha, de escritura y de revisión de lo escrito; comentan situaciones e intercambian las experiencias de este ‘hacer’ poniendo en común dudas, interrogantes y vivencias singulares.

“Algunos compañeros no se animaban a narrar su trabajo y por ello muchos los ayudaban a través de un aliento, así sea con una frase o también que los mismos chicos pudieran contar cuál fue el problema que tuvieron...” (Gabriela). Son esos momentos de intercambio los que decidimos focalizar en este análisis. En primer lugar, porque el trabajo sostenido durante el cuatrimestre encuentra en estas instancias la oportunidad de reflexionarse y retomarse con fuerza renovada. En segundo lugar, porque es una instancia que a los docentes nos permite advertir la riqueza de las perspectivas que los estudiantes tienen acerca de sus propios movimientos y trabajar, a partir de ellas, las acciones que hacen a una ‘formación metodológica’. Y, finalmente, quizás lo más importante, nos ha llamado la atención el valor que los estudiantes otorgan a esta práctica de puesta en común de sus recorridos.

Los estudiantes¹ hablan de la importancia de “*cuestionar y cuestionarnos e indagarnos entre todos*” (Carolina); “*Me encantan estas clases en las que todos te ayudan a hacer mejor los trabajos*” (María); “*Escuchar... abre puertas*” (Cecilia); “*A todos nos surgen los mismos interrogantes, los mismos miedos*” (Úrsula).

Si ponemos de relieve algunos de los términos empleados por los estudiantes en sus ‘decires’ acerca de estos intercambios a propósito de la experiencia de lectura, podemos pensar de nuevo las condiciones que organizan estas prácticas. En lugar de imaginar y pretender que estos movimientos converjan en un proceso común cuya reconstrucción y evaluación quede atada a una versión escolarizada de la relación con los textos, tenemos ahora la oportunidad de remarcar y valorar los ‘detalles’/los elementos concretos que fueron dando lugar a cada trayecto.

Decir y escuchar la ‘experiencia de lectura’ propia y la de sus compañeros; elaborar una memoria que permita subrayar los modos con los que cada uno pensó/implementó/modificó ciertas acciones en función de responder a la pretensión (individual y colectiva) que orientaba la tarea, permite sostener un trabajo subjetivo –en relación a uno mismo– y objetivo –en relación a la elaboración de un texto– que, a nuestro entender, resulta crucial para la formación universitaria.

Desde esta perspectiva, no es difícil comprender que las posibilidades de lectura y escritura en el campo son diversas y que lo importante es transitarlas y recuperarlas reflexivamente.

Leer y escribir en la universidad fue aprender de nuevo eso que yo suponía que ya sabía. Fue empezar a prestar más atención a las palabras utilizadas, a las intenciones que le daba a cada frase escrita. Fue empezar a conversar con los escritos, los textos. Fue empezar a comprender que las palabras hablan mucho más que lo que se piensa (Luisina).

Las prácticas y producciones de los estudiantes se juegan en un ‘entre’ que en sí mismo no es contradictorio ni dual, pues se trata de un juego de fuerzas que en su propio movimiento va trazando una cartografía constituida de puntos de referencia cognitivos/intelectuales pero también culturales, míticos, sociales, políticos, que se van comprendiendo y modificando a medida que cada uno recorre y recupera esta experiencia de formación.

¹ En esta ponencia se cita la voz de los estudiantes; estos registros forman parte del corpus de escrituras que se les solicitó como reflexión acerca de las implicancias singulares del trabajo colectivo. Esta producción fue pedida en el mes de abril de 2013, a dos meses de comenzado el cursado de la Materia Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual.

Transitar y recuperar en clave colectiva el andar de las escrituras y lecturas, va dando lugar a un juego que se plantea entre los primeros encuentros con autores y los primeros comentarios que se van realizando, entre los primeros encuentros con las múltiples voces que sostienen este trabajo en el aula, entre acontecimientos que producen marcas estratégicas que inciden en la formación de las prácticas de trabajo intelectual en los estudiantes de Comunicación Social.

Ante situaciones de trabajo con los otros/entre los otros, Camila dice, “*Compartir con el otro... Construir conocimientos entre los diferentes aportes... siempre que se interactúa con otro no nos burocratizamos implicando acción y de la mano transformación*”. Camila ha leído un texto de Paulo Freire para realizar uno de sus trabajos de escritura, resulta muy significativo percibir cómo esa lectura ha dejado sus marcas no solo como contenido sino fundamentalmente como ‘modo de ser’ al momento de contar su experiencia de trabajo intelectual de otra situación que es planteada (temporalmente) lejos de aquella lectura primera.

Los primeros encuentros en un nuevo lugar, el aula universitaria, generan muchos temores, ansiedades, interrogantes; pero también generan claves, puntos de afirmación de un hacer, de un trabajo sostenido por todos que proporciona algunas señales con las que transitar las experiencias de conocimiento en la Universidad.

Las claves que marcaron mi camino... la forma de compartir con los compañeros... experiencia buena y en lo personal muy significativa... hacen al crecimiento propio, individual y colectivo... el aporte no es solo para quien se lo están haciendo, sino para quien lo quiera tomar... esto de leer y escribir en la universidad... nos ayuda a familiarizarnos con el ámbito académico (Cecilia).

El trabajo colectivo se entiende como ‘invitación’, allí es donde reside su fuerza, en esa potencialidad de los gestos que, en términos *derrideanos*, llamamos “hospitalarios”.

Por otro lado, la circulación de los saberes que se produce pone de relieve las potencialidades del trabajo colectivo sin subsumir lo singular y retomando el saber de cada compañero.

La producción colectiva va permitiendo/solicitando un des-centramiento del saber, un corrimiento en las voces autorizadas para hablar del tema; corrimiento que no significa reemplazo, sino ‘otra/s’ miradas, lecturas que se pueden plantear desde el aquí y ahora de las preocupaciones, desde los diálogos reflexivos que se generan en ese ‘clima colectivo’ cuando entran en relación las múltiples voces que, más allá de poder ‘a-notar’ su origen, se van confundiendo/fusionando en una trama donde efectivamente opera la ‘sospecha’ de que puede ser de esa manera pero también puede haberle otros posibles.

Considero significativo el hecho de que luego de leer sobre un tema determinado y trabajar y escribir sobre éste, se lo pueda volver a plantear a partir de la interacción en la clase, el ida y vuelta de preguntas y los aportes y pensamientos de cada alumno. Ya que esto le brinda a uno otra mirada o perspectiva... llevándolo a un interés aún mas amplio... creo que ayuda y aporta a ver de otra forma sin dejar de lado su anterior posición o cambiándola totalmente (Sofía).

En la planificación de la cátedra se aborda un eje que denominamos “lecturas de autor”; éstas se llevan a cabo con la perspectiva de ir armando un juego de escuchas y de diálogos que se amplían continuamente con nuevos enlaces. Y es que a medida que avanzan en la lectura de una obra, los estudiantes toman contacto con el pensamiento de otros autores a los que el texto refiere como fuente y al mismo tiempo vinculan estas ideas con lecturas previas en las que aún otros autores pudieron ser abordados. Cuando estos recorridos de lectura se exponen en el trabajo conjunto se multiplica el juego relacional.

En el trabajo del día a día nos encontramos con algunos “decires” tales como:

Cada alumno aprendió cómo enfrentar una obra, analizarla, extraer el problema, la hipótesis y la problematización que el escritor realiza en la misma... Y, como a medida que se avanza en las lecturas se va comentando en clase lo leído, cada uno pudo conocer autores e ideas que antes no había oído gracias a los trabajos realizados por sus compañeros (Andrés).

Priscila agrega “... Autores nuevos, que escriben sobre temas a los que tampoco suelo dar mucha importancia (educación, filosofía, sociología) y ahora los conozco y tengo intención de seguir leyendo sobre los mismos”. No resulta una tarea tan sencilla disponerse a escuchar voces, tonos y lenguajes que hablan en otros códigos que los habituales y más aún, si cuando se buscan referencias para localizarlos se los descubre considerablemente lejanos al presente. Esta no ha sido una dificultad menor y de hecho los estudiantes lo manifestaron con frases tales como “me dijeron que aquí leían mucho a Marx que vivió en el S XIX y yo no entiendo para qué, porque no tiene nada que ver con lo que nos pasa hoy”(registro áulico).

La relación iniciada con el autor necesita siempre una actualización, no sólo por la distancia en el tiempo, no porque sea realmente dudosa la vigencia del planteo de Marx, sino porque el lector tiene que trazar un vínculo entre su propia lectura de la experiencia y la que el autor expone en el texto. Esto es lo que van aprendiendo los estudiantes a lo largo de este trayecto y, sin necesidad de teorizar al respecto, se mueven en medio de posibilidades escriturarias propias de la academia. Intuyendo que *actualización* no es sinónimo de *aplicación* sino

relectura de categorías de pensamiento gestadas en otros tiempos y espacios, cuyo sentido y fuerza es preciso restablecer para pensar-nos en un aquí y ahora².

En este sentido cuando se abordan en el dictado de una materia lecturas /escrituras que parten de una selección de autores y perspectivas teóricas clásicas y contemporáneas que abordan el análisis de lo social, y características de la vida y producción académica, nos permiten enfocar la mirada en cómo las investigaciones sobre determinados factores que intervienen en las relaciones sociales y de producción científica remiten a un proceso de construcción de los hechos o fenómenos sociales, los cuales se abordan a partir de la elaboración de categorías de análisis. Y por lo tanto este abordaje desde determinadas perspectivas, teorizaciones y categorizaciones produce efectos sociales y políticos que derivan en una determinada forma de comprender y observar la realidad o lo social como objeto de estudio.

De esta manera, cada proceso de interpretación y análisis implica a su vez un proceso de recorte y selección de lo que se pretende plantear como problemática de estudio. En otras palabras, como el conocimiento como totalidad resulta inabarcable debido a su complejidad, cada teórico o investigador realiza un recorte de su objeto de estudio, y este recorte conlleva un proceso de selección que implica abordar “los retazos” desde determinadas perspectivas priorizando el análisis de ciertas relaciones y dejando por fuera otras que también son constitutivas y determinantes del campo. Retomando nuevamente a Marx, al plantearse el estudio de las relaciones sociales como relaciones productivas deja por fuera de su análisis a aquellas que se generan en el espacio de lo privado (la casa, la familia) y que también contribuyen a la reproducción de una cierta estructura social.

Así, los sentidos de un texto se van construyendo desde relaciones de diálogo que surgen entre las significaciones de las prácticas de lecturas, de la potencia narrativa, de las prácticas de escucha, de las prácticas del preguntar... En las lecturas de autor, en tanto primeras aproximaciones a textos académicos, no se busca el decir ‘textual’; el objetivo consiste en crear dispositivos que viabilicen las preocupaciones actuales en relación a una problemática, en tanto posibilidad de apertura de nuevos mundos de sentidos.

Valentina sostiene que:

Entrar a la universidad... volver a leer y escribir... aprender nuevas herramientas, ... el esfuerzo fue compartido... con mis compañeros...

² “Además ‘incidir en la actualidad’ y ‘pensar su tiempo’ no es lo mismo. En ambos casos, habría que hacer algo, algo más, o algo distinto, que comprobar y describir: formar parte, tomar partido y pertenecer. A partir de ahí, se ‘incide’ y, por consiguiente, se transforma, por poco que sea, se ‘interviene’, como suele decirse, en un tiempo que ni está ante uno ni está dado de antemano. Nunca hay normas preestablecidas para estar seguros de que se incide en la actualidad’ o, por utilizar su expresión, de que se ‘piensa su tiempo’. En el caso de algunos, lo uno va a menudo sin lo otro” (Derrida, 1993: 74).

sobre todo asumir nuestra subjetividad... (construir una voz)... muchas veces estamos inhibidos de criticar... inhabilitamos el intercambio... ver como otros lo logran es rico...

Esta experiencia de formación en el campo del trabajo Intelectual en la Universidad, se produce en tanto reescritura entre nuevos sentidos, efectos, funcionamientos que han de ensayarse y pueden ser recogidos y re-impulsados en el trabajo del decir colectivo, donde los mismos estudiantes signan esta experiencia como brecha que instaura un nuevo espacio de juego: la posibilidad y el riesgo de decir/se para sí mismo y para otros, en diferentes términos que los que el régimen discursivo vigente ha ido autorizando.

El trabajo con los estudiantes de primer año nos permite advertir el modo en que el trabajo de lectura ‘prepara’ la escritura cuando, además de esforzarse por comprender ‘lo que dice el autor’ los estudiantes remarcan las líneas que arman la trama del texto y aprecian el modo en que éstas han podido articularse para lograr el tratamiento de un tema. Esto es, sus lecturas no sólo atienden a las ideas que el texto comunica sino a los gestos de la escritura de este autor, y ambos aspectos resultan claves para la apertura de las propias posibilidades.

Resulta muy significativo escuchar las voces de estudiantes en ese juego de vinculación con otros: con aquellos ‘otros’ hasta ahora desconocidos y distantes en tiempo y espacio (los autores) y con estos ‘otros’ un poco más próximos (‘los de la comisión’). El trabajo de lectura se va entendiendo y habitando como una trama de relaciones que atraviesan y al mismo tiempo exceden las interacciones con las que se pretende sostener una autoría, una originalidad en lo escrito, una individualidad en la producción. Y la potencia se multiplica porque las subjetividades no se diluyen; en todos los casos, han devenido en un movimiento dialógico que vuelve a reescribirse en la producción individual.

La tensión que se produce entre la pasividad de quien lee para repetir/transcribir lo que dice el texto con el hacer colectivo surgen dudas que potencian nuevos pliegues. Porque, de hecho, a medida que se lee se hace la experiencia de estar replicando (repetiendo y difiriendo) la voz del autor; entonces, se aprende que no es el lector quien prescribe el posicionamiento autorizante del intercambio. Como dice Gadamer (1977), la lectura se sostiene en el reconocimiento de la autoridad del texto³, el texto tiene algo que decirnos y por eso la lectura es ante todo escucha⁴, escucha que al

3 La autoridad “reposa sobre el reconocimiento y en consecuencia sobre una acción de la razón misma que, haciéndose cargo de sus propios límites, atribuye el otro una perspectiva más acertada” (Gadamer, 1977: 347).

4 “Leer es dejar que le hablen a uno [...]. De lo que se trata es, pues, de volver a convertir lo escrito en lenguaje y del oír asociado a esa reconversión” (Gadamer, 1998: 69-71).

decirse experimenta su propia singularidad. Es en estos procesos de lecturas, escuchas y reflexiones críticas que los estudiantes van produciendo, donde se va tramando una relación crítico dialógica entre autor/texto/contexto, remarcando que es en estas prácticas de interacción, disputa, debates y tensiones entre los saberes vigentes y los aportes brindados por los docentes y estudiantes, donde se va construyendo y recreando el conocimiento y donde se dinamizan las instancias de producción del saber.

Al exponer siento que cada uno intenta poner lo mejor de uno mismo para que los demás lo entiendan... Es una forma diferente de aprender, ya que cada uno toma una perspectiva diferente de cada tema y los demás escuchan atentamente (Mariana).

El situarse en el lugar del lector se hace cada vez más interesante. Entienden que no se trata de leer para repetir lo que dicen los autores de los textos y luego apartarse y pensar por sí mismo. Aquí, leer consiste en practicar un acercamiento a lo que otro comunica, escribe, comparte, no un acercamiento mudo ni pasivo sino pleno de inquietudes, de preguntas que también tienen que decirse/escribirse.

Los textos que abarcamos... fueron muy enriquecedores... ya que no es que leemos un texto y lo dejamos para nosotros mismos y muere ahí, todo lo contrario, es muy fructífero leer un texto y comentarlo en clases y escuchar las opiniones de los demás y así poder tomar apuntes y formar nuestro propio pensamiento... (Mariana).

El juego que se plantea desde la cátedra es poder entender/comprender qué dice el texto y luego extraer de allí un fragmento para abrirlo y seguirlo de manera más resingularizada dando lugar a un juego de desplazamientos. Es decir, el fragmento no pierde la significación que le atribuye el autor, pero la singularidad del lector le ofrece nuevas posibilidades de existencia al ponerlo en relación con sus preguntas, sus lecturas y sus derivas. Este desvanecimiento temporal del autor leído, esta libertad del lector-escritor que se arriesga proponiendo nuevos sentidos permite experimentar el trabajo intelectual como un hacerse plural/singular que se desliza por textos que se escriben colectivamente, donde la idea original, si es que existió, confía - concede terreno a lo intertextual, al horizonte de expectativas ahora puestas en red, en tejido⁵. Y esta experiencia tiene un fuerte sentido político.

De este modo, el límite entre el saber/no saber se mueve constantemente. Participamos de un proceso principalmente creador, en donde la apuesta tiene que ver con que cada

⁵ Comprender es siempre el proceso de fusión de estos presuntos “horizontes para sí mismos” (Gadamer, 1977: 376-7).

uno, en tanto sujeto singular atravesado por múltiples experiencias, vaya transitando su trayecto académico, en tanto un "trayecto del saber de las marcas", no solo académicas o academicistas, sino por recorridos en donde el conocimiento se sostiene desde la interrogación, duda, no solo vinculadas a nociones meramente abstractas o científicas, sino en un fuerte diálogo con propia cotidianeidad, apostando a que el saber produzca cambios en lo real, rescatando el concepto freireano del saber/acción. "El conocimiento, en tanto tal, debe servir para hacer tajos" diría Foucault, rescatando la intencionalidad política del término.

El momento de construcción colectiva que me fue significativo fue la exposición oral de los ensayos. Al momento de presentar mi trabajo, los aportes que realizaron mis compañeros me sirvieron para "tantear el terreno", es decir, ver si la forma en la que expresaba mis ideas era clara... si se entendía realmente lo que quería decir, o si debía hacer modificaciones sobre lo que tenía escrito, para que se comprendiera mi postura. Otra instancia que me sirvió fue la de "poner en común" las lecturas que cada uno iba realizando, al principio cuando comenzamos a trabajar con los textos de cada dossier. Como había textos que no comprendía del todo, poder escuchar a mis compañeros o hacerles preguntas sobre los que ellos habían interpretado de los mismos me fue muy útil (Florencia).

La apuesta radica así en el acompañamiento de experiencias que implican movimientos, jugadas estratégicas, elecciones, alejándonos de la idea de un método epistémico lineal, marcante de recorrido uniforme, común, instituido, para recuperar el sentido de "trayectorias".

Quizás plantear este juego de lecturas, autores, escrituras, decires colectivos, invita a retomar la fuerza de los gestos atendiendo a la manera en que cada estudiante justifica la relación entre las perspectivas y los procedimientos que han ido 'balizando' la trayectoria singular, organizando un espacio de recuperación e interpelación de los itinerarios que se pretenden legítimos. "Como estudiantes logramos pensar y repensar problemáticas a partir de los disparadores expuestos por nuestros mismos compañeros. Creo que el crecimiento personal que cada uno –desde nuestra subjetividad– hemos alcanzado está ligado a haber podido 'indagarnos entre todos'..." (Carolina).

Las experiencias que se han ido dando en la cátedra nos autorizan a sostener que más allá de la necesidad de ir 'armando' 'una manera de hacer', lo que impulsa y sostiene a aquélla es una 'una manera de ser'. Y esta manera de ser nos 'implica' en un espacio relacional en el que las prácticas de lecturas y escrituras exceden lo que podríamos prever desde la lógica del método como un conjunto de pasos a seguir de manera unívoca.

Las narrativas de los estudiantes acerca de sus propias prácticas han posibilitado la indagación sobre de las potencialidades del trabajo colectivo y de la posibilidad de ir visibilizando y enunciando problematizaciones en relación a las condiciones de la lectura y de la escritura como modos de subjetivación diversos y múltiples.

Entender en grupo creo que fue algo que me ayudó mucho debido a que en el colegio la forma de trabajo que tuvimos fue mas individualista que grupal: cada uno aportaba su pensamiento, su creencia y no había vuelta atrás. En cambio en este espacio... es muy rico el aporte de los demás; entender lo que se quiere decir es una experiencia muy linda y que siento ya como propia, y más que nada que te aporta como persona... (Stefanía).

Bibliografía

- BARTHES, R. (1987) El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura, Barcelona, Paidós.
- BELLATIN, M. (Coord.), (2007) El arte de enseñar a escribir, México, FCE.
- BOURDIEU, P. (1985) ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos, Madrid, Akal.
- CAVALLO y CHARTIER (1998) Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid, Taurus.
- CHARTIER, R. (1996) Escribir las prácticas, Buenos Aires Manantial.
- DELEUZE, G. y PARNET, C. (1997) Diálogos, Barcelona, Pre-textos.
- DERRIDA, J. (1989) La escritura y la diferencia, Barcelona, Anthropos.
- _____ (1993) Deconstruir la actualidad. Entrevista con Jacques Derrida (Passages, n° 57, septiembre de 1993, pp. 60- 75). Palabras recogidas por Stéphane Douailler, Émile Malet, Cristina de Peretti, Brigitte Sohm y Patrice Vermeren. Trad. C. de Peretti. El Ojo Mocho. Revista de Crítica Cultural (Buenos Aires) 5 (Primavera 1994). Edición digital de Derrida en castellano.
- _____ (2000) La hospitalidad, Ediciones La Flor, Bs As.
- FOUCAULT, M. (1980) ¿Qué es un autor?, México, U.A. Tlaxcala.
- FRIGERIO, G; DIKER, G. (comps.), (2004) La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: un concepto de la educación en acción. Bs. As. Noveduc.
- GADAMER, H. G. (1997) Verdad y Método, Salamanca, Sígueme.
- _____ (1998) Arte y verdad de la palabra, Barcelona, Paidós p. 69-71.
- HASSOUN, L. (1996) Los contrabandistas de la memoria, Buenos Aires, Ed. de la Flor.
- LARROSA, J. (1996) Experiencia de la lectura, Barcelona, Laertes.

PROUST, M. (1997) Sobre la lectura, Valencia, Pre-textos.

STEINER, G. (1997) Pasión intacta, Madrid, Siruela.

Silvina Baudino: Profesora en Ciencias de la Educación. Profesora Adjunta, Facultad de Ciencias de la Educación, UNER. baudinosilvina@arnet.com.ar

María del Pilar Britos: Lic. en Filosofía. Prof. Adjunta, Facultad de Ciencias de la Educación, UNER. mpilarbritos@gmail.com

Eleonora Friedrich: Lic. en Comunicación Social (UNER) Doctoranda del Doctorado en Educación (UNER), Jefa de Trabajos Prácticos Cátedra Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual/Introducción al Trabajo Intelectual. FCE/UNER. Docente Auxiliar en la Cátedra Teoría Sociológica FCE/UNER. eleonorafriedrich@hotmail.com