

Prácticas de lectura y escritura. En los RPG (Role-Playing Game) y las creepypastas

Manuela López Corral

Este trabajo se propone revisar los conceptos de lectura y escritura que proponen los NAP³⁸, Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Lengua para el Tercer Ciclo de la EGB/Nivel Medio, donde se encuentran formulados los saberes que se propone sean tenidos en cuenta como indicios de progreso de los alumnos para 7º, 8º y 9º años de la EGB, equivalentes a los 1º, 2º y 3º años de la Escuela Secundaria argentina. Para esto, se contrapondrán con prácticas que los chicos que transitan la escuela secundaria realizan y que dan cuenta de complejas operaciones relacionadas con la lectura así como con la escritura, especialmente de soporte virtual.

Para esto analizaremos dos casos: por un lado las prácticas de lectura que son realizadas a través de un género particular de videojuego denominado RPG (Role-Playing Game, juego de interpretación de roles). Estos juegos, altamente codificados, se caracterizan por relatar una historia que sucede dentro de un universo mitológico que combina elementos de los ciclos caballerescos medievales con los de sagas nórdicas y germánicas. Los más populares actualmente son *Diablo*, *Dragon Age*, *Skyrim*, *Sacred*³⁹, y su popularidad se basa en dos criterios fundamentales para este tipo de juegos: buenos gráficos y excelente historia, siendo este último factor el decisivo a la hora de escoger a qué jugar.

El otro caso que asociaremos para referirnos a la escritura (si bien también se relaciona con prácticas de lectura), son los actualmente populares relatos denominados “creepypasta” que circulan en diferentes “páginas” de internet⁴⁰. Estas “páginas”, que denominaremos de esta manera en forma general pero que pueden asumir el formato de blogs, páginas en *facebook*, foros como *Taringa!*⁴¹, entre otros, son espacios colaborativos donde se comparten imágenes editadas, videos y audios, pero especialmente, donde circulan relatos escritos que buscan provocar miedo en los lectores.

³⁸ Los NAP son los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios dispuestos por el Ministerio de Educación de la Nación a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación en 2006, en la Argentina.

³⁹ En esta página se puede encontrar un ranking de juegos con una pequeña descripción de los mismos y algunas imágenes: <http://www.taringa.net/posts/noticias/14056627/Los-20-Mejores-Juegos-RPG-de-la-Historia.html>.

⁴⁰ Juego de palabras entre la denominación en inglés de la operación de corte y pegado digital, (*copy and paste*), con el collage de elementos escalofriantes (*creepy* en inglés).

⁴¹ Tres sitios en diferentes formatos: <https://www.facebook.com/CreepyPastas.Creado.Josue.RaveLI?fref=ts>, <http://creepyadiectos.blogspot.com.ar/>, <http://www.taringa.net/posts/paranormal/11624417/Creepypastas.html>.

La lectura y los RPG

En el apartado referido a la literatura los NAP, proponen la lectura frecuente de textos literarios de la tradición oral y de autor y la incorporación *paulatina* de procedimientos del discurso literario y de reglas de los distintos géneros. Los NAP hacen en repetidas ocasiones referencia a esta necesidad de la incorporación gradual, progresiva de los diferentes saberes. De este modo:

“tanto en los NAP de 8º/1º como en los de 9º/2º años, se repiten las mismas formulaciones a las que se les agregan por año contenidos que se afirman en los criterios de progresiva complejización en el juego de *lo sabido y lo desconocido*. Por ello, la cita de autoridad como recurso de la argumentación aparecerá en 9º/2º y no en 8º/1º, entre otros., insistimos, en una réplica del criterio espiralado de los CBC que era, a su vez, réplica de los fundamentos pedagógicos constructivistas de tradición psicogenética de la reforma española” (Cuesta, 2011: 146).

Se avanzaría de este modo, según un criterio de complejidad en aumento, desde la lectura de textos más simples (pocos personajes, pocos conflictos, temporalidad lineal, una única voz), hacia textos donde la aparición de estos elementos se encuentre complejizada:

“Leer, analizar y compartir interpretaciones y valoraciones fundamentadas de novelas adecuadas al perfil del lector para iniciarse en la lectura de textos más extensos con tramas complejas en las que intervienen varios personajes, existe más de un conflicto, la temporalidad puede no ser lineal, aparecen más voces y, por lo tanto, exigen que el lector mantenga en su memoria los detalles de la historia, establezca conexiones entre los episodios, relea pasajes” (NAP Lengua, 2006: 24).

Esta mirada desconoce las complejas relaciones y asociaciones que realizan los chicos respecto a sus propios intereses. Por ejemplo, los videojuegos de rol. En estos, una lógica específica relacionada con ciertas reglas y que recupera el mundo de las jerarquías medievales atravesadas por elementos de lo fantástico, dando lugar a la fantasía medieval, muy complicadas por cierto, se le sobreimprimen relatos mitológicos de la Grecia y Roma clásica, bíblicos, maravillosos. Estas operaciones dan como resultado extensas y muy *complejas tramas en las que intervienen varios personajes* (diferentes personajes que a su vez cuentan historias individuales que son subsidiarias de la historia principal, y que generan como resultado la existencia de *más de un conflicto*). Los personajes son estereotipos surgidos principalmente del género literario fantasía medieval, y se clasifican ya sea por sus diferentes razas, humano, enano, elfo, como por sus diferentes oficios, guerrero, pícaro, bardo, mago. En el desarrollo de la aventura que propone cada partida, van tomando una serie de decisiones que los hace avanzar hasta completar una misión. En todos los juegos existe la posibilidad de elegir un personaje que resulta de la combinatoria de estas dos series

de rasgos tipificados, lo que produce tanto la aparición de historias paralelas como cambios en la perspectiva del personaje, ya que cada oficio o raza posee características distintivas que le confieren diferentes habilidades y, por lo tanto, diversas resoluciones a los problemas que se presentan. Dentro del juego, estas historias son narradas tanto por videos separadores que aparecen entre los episodios de descubrimientos de objetos y de lucha, como por recuadros, donde la historia aparece escrita. Dichos recuadros contienen información indispensable para el jugador, quien debe prestarles mucha atención si quiere completar las diferentes misiones que realizará a lo largo del juego. Del mismo modo, mediante globos de diálogo escritos aparecen las conversaciones entre los personajes, que cumplen la función de proporcionar información para el logro de estas misiones o realizan pedidos que se convierten en nuevas misiones. En cuanto a la temporalidad, las historias suelen poseer saltos en el tiempo, ya sea a través de la recapitulación de historias pasadas, que confluyen en la que se está contando, como por los viajes mágicos en el tiempo (*temporalidades no lineales*). En cuanto a que *el lector mantenga en su memoria los detalles de la historia, establezca conexiones entre los episodios*, y por ello surja la necesidad de que el lector *relea pasajes*, esta posibilidad no existe en los videojuegos más complejos: a medida que se avanza en el juego, diferentes historias menores se entrelazan con la historia principal que guía al juego, manteniéndose suspendidas en la memoria del jugador, ya que no existe la posibilidad de volver atrás para revisar o releer. Si bien aparecen, eventualmente, recapitulaciones, el jugador no olvida qué personajes han aparecido, cuáles son sus historias y qué debe hacer para completar cada una de estas pequeñas misiones.

Todas estas complejas operaciones son realizadas por chicos, independientemente de sus procedencias sociales, dado que en los pueblos y ciudades se puede acceder a estos juegos en los locutorios de internet o cibernets, ya sea en los de uso general o en los especializados en videojuegos⁴². Existe además un circuito de copia, descarga y préstamo de los juegos (ya sea en sus versiones originales o pirateadas), así como sitios en internet conocidos y sugeridos en los espacios de intercambio de los jóvenes adeptos a este tipo de juegos, que favorece el fácil acceso a los mismos. Más recientemente con la gran expansión de los teléfonos inteligentes (*smartphones*), utilizados por los jóvenes, entre muchos otros usos multimediales, para la descarga y uso de estos juegos, el consumo se ha expandido. Lo mismo ocurre con el desarrollo de juegos similares en plataformas aptas para las redes sociales, o el uso de estas redes para el contacto entre los jugadores. Es necesario resaltar en esta facilidad de acceso a los niños y jóvenes de diversos grupos sociales, la importancia que ha tenido la implementación de políticas nacionales que vienen dotando a todos los niños y jóvenes que asisten a escuela públicas del país, y por lo tanto a sus familias, de una *netbook*, así como la proliferación de espacios que ofrecen servicios de *wi-fi* por muy poco dinero, por una consumición mínima en el caso de los bares o en forma gratuita en cada vez más espacios públicos estatales. Esto nos permite afirmar que los *RPG* y los *creepypasta*, que suponen la tecnología de

⁴² Es importante señalar que, si bien en la actualidad se ha visto una considerable disminución de los denominados *cibernets*, en los cuales se puede acceder a una terminal con conexión a internet a cambio del pago de una fracción de tiempo de uso, en el caso de los *cibernets* especializados en juegos en red se puede observar por el contrario, una notable permanencia, al punto de haber quedado estos espacios reducidos casi únicamente a este último tipo.

contar con una *PC* y conexión a internet, hoy son consumidos por la mayoría de niños y jóvenes de distintos grupos sociales, al menos en la provincia de Buenos Aires.

Los diseños presuponen la imposibilidad de acceder a relatos complejos o la necesidad de una iniciación que les permita a los alumnos adquirir, paulatinamente, estas capacidades, y desatienden la existencia de estas complejas prácticas por parte de los chicos desde edades muy tempranas. Proponen a su vez lecturas lineales de las que se espera una lectura en la que se dé cuenta de una reposición lineal de la trama y que a la vez niega la posibilidad de la lectura como espacio propio de apropiación que no puede ser reducido jamás a eso que es leído (Chartier y Bourdieu, 2002: 172).

Esta desatención se puede pensar relacionada con la concepción de la escritura y la lectura en tanto herramientas y que niegan el estatuto de lectura a estos usos dado que:

“las relaciones de poder, de fuerza simbólica, al apoderarse de la producción lingüística de sentidos y de los modos de transmisión y adquisición de las capacidades de leer y escribir, definieron las prácticas de lectura legítimas, formas de apropiación y producción textual consideradas únicas” (Sawaya, 2008a: 63).

De este modo se excluyen no sólo a los grupos sociales que no dominan las habilidades de leer y escribir, pero que desarrollan prácticas de lectura, sino también a las prácticas que no son consideradas válidas en tanto lecturas.

Esta percepción se sostiene en una creencia social fuertemente arraigada, según la cual existen:

“dos tipos de lectores: los lectores de esas cosas que no merecen ser leídas, y los otros lectores, los que practican la verdadera lectura, la lectura de lo «eterno», de lo «clásico», la lectura de ese tipo de textos que merecen ser conservados y recordados” (Chartier y Bourdieu, 2002: 167).

La escritura y los creepypastas

El descubrimiento de este género surge de una consigna de clase donde se pedía a los alumnos que escribieran un relato que se enmarcara dentro de lo gótico⁴³. Los textos que surgieron provenían mayormente de diferentes leyendas urbanas. Para la resolución de la tarea se pedía una extensión mínima, requisito que surgía más de un demanda de los alumnos que de un criterio de evaluación para el texto o de calidad del mismo. Los alumnos resolvieron la consigna mediante relatos muy breves, algunos, y muy extensos otros. Se oyeron, sin embargo, comentarios del tipo “¿Eso escribiste nada más? Mirá todo lo que escribí yo”, comentario que da cuenta de cuán arraigada se encuentra en

⁴³ La clase a la que se hace referencia es un 1º año de prácticas del lenguaje de la Escuela Secundaria N° 56, ubicada en el casco urbano de la ciudad de La Plata.

la cultura escolar esta asociación entre calidad y cantidad (Freire, 1991: 3). Entre las producciones aparecieron relatos como “la mancha de café”, las historias de “el lobizón” y “el pomberito”, pero también una muy particular que atribuía al personaje decorativo para niñas, *Hello Kitty*, una historia que explicaba su procedencia, es decir, le inventaba un mito de origen que recurría a tópicos del gótico. Este tipo de historias tan disímiles son agrupadas en la web bajo la denominación “creepypasta”. Las páginas de creepypasta son espacios interactivos, y poseen una serie de códigos de intervención que todos los participantes conocen o aprenden a través de la frecuentación del sitio. Como anteriormente señalamos respecto a los videojuegos, su difusión es muy amplia debido al acelerado desarrollo tecnológico que permite cada vez más fácil, económico y variado acceso a internet, así como a la implementación de diversas políticas de Estado. Estos espacios poseen un grupo de administradores (individuos que no se conocen personalmente sino a través de internet) cuya renovación se realiza por medio de concursos donde los postulantes (que surgen de la misma página), durante un período de prueba, son votados de acuerdo a la cantidad e importancia de los aportes que realizan (esto quiere decir, las imágenes y audios que suban, los juegos que propongan, entre otros). Este administrador invita a quienes se encuentran en línea, al momento a sugerir relatos (“de qué quieren un creepy”), plantea juegos que asumen la forma de adivinanzas visuales (“a ver quién recuerda de dónde proviene la imagen de esta película” o “Gente, ¿les parece si esta noche les hablo sobre Demonios? 100 likes y comienzo⁴⁴”), realiza preguntas sobre los gustos o preferencias (“¿Cuál es tu escritor preferido?”, “¿Cuál es tu novela de terror favorita?”, “¿Cuál es tu juego de terror favorito?”)⁴⁵. Algunos de los relatos que circulan en ellos son mitos de origen, que inventan a personajes conocidos (*Hello Kitty*, *Sonic*, María sangrienta, castellanización de la bebida *bloody Mary*, *Sonic*, Soy Germán). También pueden asumir la forma de reversiones malditas o mortuorias de personajes de dibujos animados o de series televisivas (la muerte de *Bart Simpson*, la muerte de Calamarco de Bob Esponja, entre otros).

Sin embargo, en estas páginas no aparecen únicamente los relatos descriptos sobre productos de la industria cultural, como series televisivas o con objetos modernos, sino que estos conviven con relatos que combinan leyendas atemporales o narraciones de seres sobrenaturales folklóricos, muchas veces reelaboradas, poniendo en evidencia no sólo que “no es toda la cultura de las provincias la que se retoma, sino que los sujetos se apropian de algunos de sus significados para articularlos en nuevas narraciones que dan cuenta de nuevas condiciones de producción social y cultural” (Dubin, 2011: 71). Y no sólo a través de nuevas narraciones, sino que poniéndolas, además, en una constelación de textos que se interrelacionan, dialogan, se parecen y vehiculizan tópicos compartidos, a través de técnicas de transmisión, que lejos de estar desaparecidas o fijas en un

⁴⁴ El *like*, del inglés “gustar”, es un código incorporado por la red social *Facebook*. Consiste en clickear un botón indicando que nos gusta lo publicado por otra persona. “100 likes y comienzo” se configura como un pedido: si 100 personas online en ese momento clickean, el administrador publica la historia/imagen/video. Este mecanismo asume un rol de *feedback* constante y provee a toda la situación de un gran dinamismo.

⁴⁵ Todos estos comentarios fueron tomados de una página de *Facebook*, red social en la cual el intercambio resulta mucho más dinámico que en los blogs y foros, dado que se encuentra montado sobre una plataforma altamente flexible que habilita la participación inmediata, constante y simultánea de muchos participantes a la vez. Dirección del sitio: <https://www.facebook.com/CreepyPastas.Creado.Josue.RavelI?ref=ts>

pasado remoto, se actualizan y reformulan, entramando recursos tradicionales con nuevos dispositivos tecnológicos.

Si revisamos una vez más los NAP podemos observar que se espera que los alumnos sean capaces, en la escritura de textos narrativos, de:

“elegir una voz que dé cuenta de los hechos y sucesos relevantes que construyen la trama; presentar las personas, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos; respetar o alterar intencionalmente el orden cronológico (temporal), sosteniendo la causalidad de las acciones; incluir, si el texto elegido y la situación lo requieren, diálogos y descripciones” (NAP Lengua, 2006: 22).

Se concluye que quienes no puedan dar cuenta de estos procedimientos en las tareas del aula, no los poseen. Sin embargo, a partir de la experiencia citada en el aula y mediante la frecuentación de sitios de internet (blogs, *facebook*, foros), hemos podido conocer la circulación de gran cantidad de relatos góticos que los chicos leen en internet o comparten en forma oral y que dan cuenta en forma muy compleja de textos que poseen todas estas características. Estos sitios se encuentran también fuertemente codificados en el sentido de que poseen ciertas reglas para participar, las cuales establecen entre los miembros de las páginas una dinámica constante en la que se sugieren tópicos, se piden relatos específicos, se ofrecen variantes a esos relatos, se reelaboran los relatos tomados de fuentes externas a la página con la inclusión de diálogos entre personajes, cambios de narradores, modificación del punto de vista, resúmenes, todas operaciones valoradas por la cultura escolar que no son tenidas en cuenta por no encontrarse en el soporte legítimo, ya sea la carpeta de la escuela o dentro del marco de las actividades pedagógicas que propone la institución.

Todos estos relatos dan cuenta de los saberes que se propone promover para los primeros años de la escolaridad secundaria, tanto en lo narrativo, dado que la mayoría de las producciones son relatos que narran historias de terror, como en lo poético, dado que se incluyen en las denominadas “bibliotecas creepypasta”, pequeñas canciones populares reformuladas, o fragmentos de las mismas se incorporan como glosa de imágenes.⁴⁶

“escribir textos narrativos y poéticos a partir de consignas que propicien la invención y la experimentación, valorando la originalidad y la diversidad de respuestas para una misma propuesta (por ejemplo, reelaboración de textos narrativos que se enmarquen en los géneros trabajados a partir de cambios de narrador, expansión por medio de descripciones o de otros episodios, inclusión de diálogos; reelaboración de poesías a partir de distintos procedimientos: juegos sonoros, asociaciones insólitas, connotación)”. (NAP Lengua, 2006: 22).

⁴⁶ En una de estas imágenes se podía observar la edición de un antiguo grabado donde se veía una representación del diablo con cabeza y piernas de carnero rodeado por mujeres danzando. A modo de glosa, en la parte inferior de la viñeta se leían los siguientes versos de una canción popular: “juguemos en el bosque mientras el lobo no está”.

Respecto a lo concerniente a la invención y la experimentación, valorando la diversidad de respuestas para una misma propuesta, es interesante señalar que de un mismo relato circulan numerosas versiones, a veces legitimadas por una pretendida veracidad del relato, otras por la aseveración de que la escritura del relato corresponde a una versión propia, no copiada de otro sitio sino reelaborada por quien la reescribe. Quienes participan de las páginas formulan juicios de valor sobre estos aspectos relacionados con la veracidad o la verosimilitud del relato, la capacidad para la reescritura, la adaptación de la misma. Los relatos adquieren diversas características frecuentes en el género como el relato en primera persona o el relato de quien no presencié los hechos pero conoce a quien le sucedieron. Un rasgo genérico es iniciar el relato con una advertencia: “cuento esto para que a nadie más le pase lo mismo”, es decir, no hagas esto, con lo que se busca provocar en los lectores el efecto inverso que la advertencia debiera tener: el deseo de acercarse a eso prohibido, lo terrorífico, lo que dejará al lector en shock.

Recapitulando, podemos afirmar que, tanto en el caso de la lectura para los videojuegos *RPG* como en el de la escritura los relatos creepypasta, las prácticas de los niños y adolescentes evidenciadas en estos soportes dan cuenta de los saberes que los NAP esperan para la promoción de los años escolares, incluso sin la necesidad de establecer una gradualidad, dado que de los mismos participan tanto los jóvenes de mayor edad, como los más pequeños.

En el caso de los creepypasta, nos hemos enfocado en la cuestión de la escritura. Sin embargo, las prácticas abarcan también operaciones de lectura y escritura, aunque estas tareas dentro de los grupos parecen encontrarse más bien escindidas, dado que son los administradores de las páginas los encargados de generar las historias o de seleccionarlás desde otras páginas, en un constante trabajo antológico. No obstante, quienes participan en la página, como lectores no ven su rol circunscrito a la lectura únicamente, ya que a través de los comentarios participan activamente de prácticas de escritura también.

Si nos preguntamos por la razón que lleva a los chicos a estas producciones extensas y constantes, así como a la lectura sostenida de páginas que constantemente se renuevan con nuevos posteos, podemos pensar que esto se debe a que “es probable que se lea cuando se tiene un mercado respecto del cual tienen valor los discursos relacionados con la lectura y con los libros”, en este caso, con la literatura en formato digital. Chartier y Bourdieu, que se saben inmersos dentro de un universo donde el público es constante (“un mercado de alumnos, de colegas, de parientes, a los cuales uno puede hablar de lecturas”), reconocen que en otros muchos medios sociales “no es posible hablar de lecturas y de textos sin adquirir un aire pretencioso” (2002: 167). Esto resulta interesante para pensar este caso, dado que en estos espacios virtuales se da la confluencia de muchos individuos que comparten un interés común, los objetos culturales góticos en este formato particular de las creepypastas, y donde al hablar de lecturas y textos, así como de películas de culto, música o juegos de terror, no sólo no se adquiere un aire pretencioso sino que además el hecho de hacerlo y de hacerlo de la forma más compleja posible, constituye un valor.

Podemos pensar también que el contraste entre las producciones que circulan en estas páginas y las producciones escritas escolares, se debe en parte a la noción de literatura que propone la escuela

y que supone la erradicación de ciertas formas que asume la lectura (la lectura como necesidad de información y el libro como depositario de secretos, de secretos mágicos, de secretos climáticos, biológicos, educativos), a la vez que desestimulan la idea del libro como guía de la vida y destruyen cierta forma de lectura. En este sentido, señala Chartier:

“Me parece que uno de los efectos del contacto escolar con la literatura culta es el de destruir la experiencia popular, para dejar a la gente inerme entre dos culturas, entre una cultura originaria abolida y una cultura sabia de la que se dispone frecuentemente para no poder hablar más que de la lluvia y el buen tiempo, para saber todo eso que no hay que decir, sin tener otra cosa que decir” (Chartier y Bourdieu, 2002: 179).

Una disyuntiva que encuentra sin embargo sus formas de resistencia, dado que lo que la escuela no habilita o no puede ver es compartido en experiencias grupales sumamente fructíferas donde estos significados y prácticas encuentran cauce.

Para concluir

Al analizar este tipo de prácticas podemos no sólo concluir junto con Sawaya que “la precariedad en el contacto con las prácticas y materiales escritos traería como consecuencia, para los niños pertenecientes a clases populares, limitaciones de uso, pero no de las capacidades o de las competencias cognitivas y lingüísticas para el aprendizaje de la lengua escrita” (2007b: 874), sino que además, esta suposición de la precariedad de las prácticas se debe muchas veces al desconocimiento o la negación de otras prácticas consideradas ilegítimas, invisibles para el sistema escolar que revisten gran complejidad. Puede pensarse entonces que esta invisibilidad se debe a que “la lengua escrita no existe en abstracto, como herramienta que se puede utilizar en cualquier momento o para cualquier fin. Sólo se le apropia como parte de una práctica cultural concreta, y difícilmente es transferida a otros ámbitos” (Rockwell, 2000: 8). La imposición de realizar ciertas actividades vaciadas de sentido o impostadas dentro del ámbito escolar produce en los alumnos una parálisis, dubitación o realizaciones poco elaboradas mientras en otras situaciones alejadas del dominio escolar se desarrollan fluidamente y con un alto nivel de complejidad. En palabras de Sandra Sawaya:

“No se trataría, por lo tanto, de problemas de aprendizaje, sino de dificultades generadas por la propia escuela. Las formas de comunicación, la existencia de preconcepciones lingüísticas por parte de la escuela, las prácticas y metodologías empleadas y sus consecuencias sobre la enseñanza, estarían impidiendo la manifestación y el uso de las capacidades que tienen todos los niños” (2007b: 874).

Es la artificialidad de las tareas propuestas por la escuela la que constituye un obstáculo, así como la diferenciación entre las formas de relación con el lenguaje en sus usos comunes y los propuestos por la escuela, produciendo de este modo el fracaso (Sawaya, 2007b: 872).

Rockwell señala que el entretendido social de historias personales de aprender a leer y escribir muestra una distribución desigual de la apropiación de las prácticas de escritura. La apropiación de estas prácticas está impulsada por diferentes procesos sociales y se relacionan con las historias culturales particulares de los individuos, los cuales determinan diferentes contextos de apropiación posibles. Parte de este proceso es la influencia que ejercen los usos sociales y las prácticas cotidianas, las imitaciones y las resistencias culturales (Rockwell, 2000: 2-3).

Conocer posibles modos de realizar las prácticas de lectura y escritura fuera de la escuela nos permite acercarnos a la diversidad de apropiaciones que los individuos realizan de formas muy complejas y a repensar la manera de reconducirlas dentro del ámbito escolar, para validarlas y promover que surjan de ellas nuevos saberes.

Bibliografía citada

- Cuesta, Carolina (2011). *Lengua y Literatura: Disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza* [en línea]. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.641/te.641.pdf>
- Chartier, Roger y Bourdieu, Pierre (2003). "La lectura: una práctica cultural. Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier". *Revista Sociedad y Economía*, núm. 4, abril, 2003, pp. 161-175. Universidad del Valle. Cali, Colombia
- Dubin, Mariano (2011). "Educación y narrativas en las periferias urbanas: persistencias y variaciones en las culturas migrantes" [En línea] Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.391/te.391.pdf>.
- Freire, Paulo (1991). "La importancia del acto de leer". Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Siglo XXI Editores.
- Rockwell, Elsie (2000). "La otra diversidad: historias múltiples de apropiación de la escritura". En: *DiversCité Langues. Revue et forums interdisciplinaires sur la dynamique des langues*. Montreal (Quebec), Vol.V.
- Sawaya, Sandra (2008a). "Alfabetización y fracaso escolar: problematizando algunas proposiciones de la concepción constructivista". *Lulu coquete. Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, año 4, nro. 4, mayo, Buenos Aires, El Hacedor, pp. 54-75.
- (2008b) "Sociedad de la información, enseñanza y aprendizaje: la reforma educativa en Brasil." *Universitas Psychologica*. Bogotá, Colombia, v.7, no.3, pp.869-882, Sept-Dic.