

Estudiar la lectura, del correo postal a las pantallas

Marianela Valdivia

Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata
valdiviamari@gmail.com

Rocío Malacarne

Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata
malacarneroocio@gmail.com

María Ayelén Bayerque

Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata
mabayerque@gmail.com

Rosario Membibre

Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata
romembib@gmail.com

Resumen

Este trabajo presenta el diseño pedagógico de la materia Teoría de la lectura, perteneciente a la carrera de Bibliotecario escolar del Departamento de Ciencia de la Información (Facultad de Humanidades, UNMdP), en su modalidad 100% a distancia. A partir de la historización de la materia, se describen los principales lineamientos del plan de trabajo docente, las estrategias de acompañamiento y los recursos didácticos desarrollados para favorecer la permanencia y la apropiación de los contenidos en estudiantes de primer año. El artículo recupera la trayectoria de la carrera —desde las clases por correo postal hasta la virtualidad actual— y se analizan las decisiones pedagógicas y didácticas implicadas en ese recorrido. El diseño de la cursada se organiza en tres ejes temáticos que articulan problemáticas y objetos de estudio, acompañados de materiales teóricos, recursos multimediales, instancias de autoevaluación y espacios de intercambio sincrónico y asincrónico. Se destacan la producción de cápsulas teóricas, la curaduría de materiales y la incorporación de dispositivos de alfabetización académica y

comunicación continua. La reflexión final aborda los desafíos de la enseñanza de la lectura en entornos digitales, donde las transformaciones tecnológicas interpelan las prácticas docentes y los modos de leer de los estudiantes. En ese contexto, se sostiene la necesidad de un diseño que recupere la dimensión sensible del acto pedagógico y que, más allá del soporte, permita construir experiencias significativas de lectura y aprendizaje.

Palabras clave

teorías de la lectura, educación a distancia, diseño pedagógico, entornos digitales de aprendizaje, alfabetización académica

Studying Reading: From Postal Mail to Screens

Abstract

This paper presents the pedagogical design of the course Theory of Reading, part of the School Librarian program at the Department of Information Science, Faculty of Humanities, National University of Mar del Plata (UNMdP), delivered entirely online. It describes the main features of the teaching plan, the accompanying strategies, and the didactic resources developed to foster student engagement and understanding of key concepts during the first year of study. The article also traces the program's evolution—from postal correspondence courses to full virtual environments—and analyzes the epistemological and pedagogical shifts that accompanied this process. The course structure is organized around three thematic units that interweave core problems and objects of study, complemented by theoretical materials, multimedia resources, self-assessment tools, and both synchronous and asynchronous interaction spaces. Particular emphasis is placed on the production of short theoretical videos ("capsules"), the careful curation of learning materials, and the incorporation of academic literacy and communication devices. The final section reflects on the challenges of teaching reading

in digital contexts, where technological transformations reshape both teaching practices and students' reading habits. Within this framework, the paper argues for the need to preserve the sensitive dimension of the pedagogical act and to design learning experiences that remain meaningful beyond the medium or platform.

Key words

reading theories, pedagogical design, digital learning environments, academic literacy, distance learning

Fecha de Recepción: 20/10/2025 -Fecha de Aceptación: 17/12/2025

Introducción

El presente artículo tiene por objetivo presentar el diseño pedagógico de la materia Teoría de la lectura, perteneciente a la carrera de Bibliotecario Escolar de la Facultad de Humanidades, de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en su modalidad 100% a distancia. Este trabajo se enmarca en el contexto de la educación a distancia y mediada por tecnologías, cuyo crecimiento y transformaciones se aceleraron significativamente a partir de la pandemia de COVID-19. Se describe brevemente la evolución histórica de la formación, desde las clases por correo postal hasta las plataformas virtuales actuales, y se examinan los desafíos epistemológicos, pedagógicos y didácticos que implica este cambio de paradigma. Mediante un enfoque reflexivo y descriptivo, se presentan los principales lineamientos del plan de trabajo docente, estrategias de acompañamiento y recursos didácticos, con el fin de contribuir a la comprensión de la enseñanza de la lectura en entornos digitales y aportar a futuras prácticas pedagógicas en esta modalidad mediada por la tecnología.

Escenario inicial: cómo llegamos hasta acá

Antes de abordar el diseño pedagógico actual, resulta oportuno mencionar la composición del cuerpo docente, ya que las decisiones didácticas y pedagógicas se desprenden, en gran medida, de las posibilidades del equipo. Desde 2024, este cuenta con una sola profesora adjunta a cargo de la asignatura con dedicación exclusiva, una jefa de trabajos prácticos, una ayudante de trabajos prácticos, ambas con dedicación simple y ocasionalmente, con una ayudante estudiante o con funciones de adscripción. En cuanto a la formación, la profesora adjunta proviene del campo de la Bibliotecología y las dos restantes, de las Letras (todas con formación de pregrado, grado y posgrado). Dos de las docentes se desempeñan, también, en la misma materia pero en la modalidad presencial; otra, en el departamento de Letras. Aquí, hay múltiples cruces, de modalidad y disciplinares, por lo que los diálogos son constantes y sirven para dar cuenta de

configuraciones didácticas particulares, que apelan no sólo a pensar en los modos, sino también en la selección de materiales y contenidos. Un equipo de composición diversa que trabaja coordinadamente en torno a un objeto por el que pugnan también diversas disciplinas y que prioriza las preocupaciones en torno al perfil del mediador de lectura en formación.

Asimismo, historizar nos permite dar cuenta de los procesos que nos condujeron al diseño pedagógico actual. La carrera de Bibliotecario escolar con modalidad a distancia se dicta desde 1999, con diversos equipos y tecnologías: desde las primeras clases y trabajos por correo postal, hasta los encuentros sincrónicos en línea actuales, incluyendo también los sucesivos cambios en el plan de estudios, donde el Seminario de lectura optativo se transformó en Teoría de la lectura, como materia obligatoria y en el primer año de la carrera. Este cambio fue nodal para las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas, ya que implicó giros en los contenidos mínimos y adecuaciones didácticas para estudiantes de primer año en pos de la permanencia (Carlino, 2005), por un lado, y adaptaciones que responden a la creciente cantidad de estudiantes, por otro.

El nacimiento de la educación a distancia supuso una práctica de democratización, en defensa por el acceso al ámbito universitario a estudiantes de distintas partes del país, aún en aquellos sitios donde no hubiera bibliotecas o librerías¹. En la materia que dio origen a esta, dos docentes de amplia trayectoria en educación superior, Elena Stapich y Mila Cañón, preparaban módulos en papel donde presentaban la bibliografía y actividades para acompañar el recorrido. En ese momento, hablar de lectura suponía otros desafíos, otras tecnologías, otros lectores, así como otros modos de circulación de la información. Hablar de educación a distancia, también. Gradualmente, se fueron gestando cambios, como el paso a plataformas virtuales cada vez con más herramientas que buscaban pensar en formas de acompañar la formación de los estudiantes. Porque no era simplemente suponer la presentación de un mismo contenido que en la educación presencial, pero con otros tiempos y con algunas configuraciones didácticas particulares,

¹ Para profundizar en esta cuestión, se sugiere la lectura de Garmendia (2025).

sino un paradigma que requería especial atención, con docentes que, como menciona Silvia Casablancas, "puedan revisar la docencia entendida como construcción y obra inacabada porque en ese movimiento de tránsito sobre los cambios sociales, los docentes se constituyen en transeúntes digitales, al permear sus prácticas con usos tecnológicos" (2014: p.14).

Rediseño: renovar la escenografía

En este recorrido, resulta insoslayable mencionar la pandemia por COVID-19 de 2020, a partir de la que se potenciaron la exploración, el desarrollo y la implementación de recursos, dispositivos y estrategias para la enseñanza mediada por tecnologías. Si bien al inicio del ASPO (aislamiento social y preventivo obligatorio) hicimos punta socializando nuestra experiencia en educación a distancia (Cañón, Valdivia, Bayerque, 2020), con el correr de los meses la fuimos potenciando y recreando, de modo tal de rediseñar la propuesta pedagógica incluyendo, por ejemplo, encuentros sincrónicos a través de plataformas de videollamadas, que ampliaron el aula y permitieron un diálogo permanente con los estudiantes.

A continuación, compartimos el diseño actual y las reflexiones pedagógicas y didácticas detrás de cada decisión. El plan de trabajo docente, de manera similar a lo que sucede en la materia presencial, se encuentra organizado en tres grandes ejes, que articulan problemáticas comunes, temáticas y objetos que dialogan entre sí. Si bien es posible leer de manera progresiva, el programa no es absolutamente lineal sino que evidencia diálogos recursivos entre los ejes. Comenzamos con categorías más generales que son necesarias para avanzar en el cuatrimestre, como la noción de lectura y teorías de la lectura, conceptos nodales que sirven para dar cuenta de distintos enfoques y posicionarnos desde un recorte teórico, invitando a problematizar las propias representaciones, instando a posicionarnos críticamente en presente, revisando las experiencias pasadas y potenciando las futuras, como mediadores de lectura profesionales.

Entonces, una vez que se plantea el paradigma desde el cual se trabajarán las teorías de la lectura, se entretienen enfoques y se problematiza el objeto de estudio a partir de los posibles escenarios de acción de los bibliotecarios escolares en formación. Si bien la apropiación de los contenidos iniciales implica muchas veces romper cristalizaciones propias de las experiencias en torno a la lectura de cada estudiante, hasta el final del trayecto se presentan y analizan categorías en torno a la lectura como una práctica sociocultural, histórica, subjetivante que se presenta como un derecho al relacionarla intrínsecamente con la posibilidad de ejercer ciudadanía (Chartier, 1994, Cassany, 2006, Ferreiro, 2001). Este trabajo de reflexión, construcción y deconstrucción se lleva a cabo entreteniendo permanentemente lecturas y análisis de casos, mirando con lupa diversas propuestas culturales que tienen a la lectura como eje central, así como volviendo a las biografías lectoescritoras de cada estudiante. Esta decisión es vital, ya que el objeto de estudio es a la vez una práctica sobre la cual todo el estudiantado necesariamente posee una representación vinculada a sus marcas biográficas, pero también la construida desde los discursos dominantes.

Desde esta perspectiva, el énfasis de la propuesta está en preguntarnos y responder acerca de qué es leer -una de las prácticas sociales más frecuentes en la actualidad-, a partir de desarrollos investigativos provenientes de diversas disciplinas, que se entrelazan inevitablemente con experiencias personales y colectivas de la lectura. Desde leer como una forma de descifrar un código, a pensarla como una práctica inscripta en un contexto, que da lugar a un lector como constructor de sentidos, con un rol activo y que debe ser escuchado. Y, si nos centramos en prácticas de lectura literaria, toda la potencia de este tipo de lenguaje, que habilita a generar conversaciones literarias honestas (Chambers, 2007), donde no hay un sentido del autor o inscripto en el texto, sino que se habilita desde el diálogo en cada escena de lectura.

Por eso, también la materia cuenta con algunos momentos donde se le da espacio al lenguaje literario -objeto específico de otra materia que dicta esta misma cátedra, Literatura infantil y juvenil-, y se suma para problematizar la cuestión de los soportes de

lectura, ya que se ofrecen algunos casos en que se rompe con las representaciones más convencionales, como lo es el libro objeto, por ejemplo. Aquí, seguimos los lineamientos de Chartier (1994), insistiendo en que para hablar de leer no podemos desentendernos de los textos, pero tampoco de su materialidad las formas que lo vehiculan, lo que da lugar a prácticas de lectura y comunidades de lectores particulares. Podríamos, en este sentido, dar cuenta de que tanto los contenidos como la metodología propuesta se equilibran entre lo teórico y lo experiencial, instando a los estudiantes a cuestionar sus modos de leer y de pensar la lectura y su mediación, la biblioteca, los libros y a los lectores.

Una pedagogía de la cercanía

Considerando a los estudiantes como lectores activos del recorrido, pero también como estudiantes nóveles, se diseñan y se ponen a disposición diferentes herramientas organizativas, cuyo esquema se materializa en el diseño general del aula: un cronograma completo (si bien se encuentra sujeto a modificaciones, desde el comienzo de la cursada se informan todas las fechas de las diferentes actividades y, además, se establece un orden de lectura, que agrupa la bibliografía a partir de objetos de análisis comunes), consideraciones generales (documentos informativos acerca de las pautas de la cursada y las condiciones de aprobación, un mapa organizativo, un video didáctico acerca del uso de la plataforma, entre otros) y, de manera inmediatamente posterior al bloque general, una sección para cada uno de los ejes temáticos, respetando el plan de trabajo docente.

A su vez, dichos ejes se componen de materiales destinados a clases asincrónicas, bibliografía obligatoria y optativa, recursos ampliatorios, formularios de autoevaluación y, finalmente, un foro de consultas específicas de la bibliografía, subdividido en conversaciones para cada lectura. Por último, se dispone de una sección dedicada exclusivamente al espacio de evaluación, que nuclea consignas de exámenes parciales y trabajos prácticos con sus espacios de entregas, difusión de las calificaciones y consideraciones particulares de cada caso (previsiones, pautas, etc.).

Por otro lado, para cada uno de los ejes se lleva a cabo una cuidadosa curaduría de recursos que implica una selección de materiales y dispositivos que generen distintas instancias de reflexión y apropiación de conceptos teóricos. Con este objetivo se diseñan y producen materiales didácticos de manera semanal, tales como las cápsulas teóricas: breves videos explicativos sobre las lecturas propuestas que incluyen presentaciones de diapositivas con ejemplos y enlaces a otros recursos. Asimismo, se ponen a disposición formularios de autoevaluación de carácter optativo y de corrección automática, que recuperan los aspectos centrales de la bibliografía y permiten al estudiantado comprobar los avances realizados y prepararse para las instancias evaluativas.

Hablamos de pedagogía de la cercanía porque son múltiples los dispositivos y herramientas que se ofrecen para crear y sostener un vínculo pedagógico que promueva la proximidad y el acompañamiento. Entre ellos se destaca una carpeta dedicada a la alfabetización académica, con recursos acerca de la lectura y la escritura en el nivel superior; y especialmente, la agenda didáctica, que se materializa a través de envíos semanales en los que se recupera el trabajo semanal, se presentan las lecturas planificadas, se recuerdan las tutorías y fechas de evaluación, se comunican avisos vinculados con la vida universitaria y en ocasiones, se incorpora un envío de carácter poético. A modo de ejemplo, uno de estos mensajes expresa:

Hola a todxs, esperamos que estén muy bien.

Esta semana iniciamos el tercer y último eje de la cursada. Aquí nos detendremos especialmente en la dimensión subjetivante de la lectura, en la lectura como experiencia y las bibliotecas como espacios comunitarios privilegiados para que tenga lugar.

Las primeras lecturas del eje continúan la trama escolar que comenzó en el eje 2. El texto de Chambers es fundamental en la labor del mediador de lectura, allí se desarrolla el enfoque *Dime* donde las ideas de conversación literaria y conversación honesta serán clave para pensarnos "en acción". Luego, el texto que escribimos con Rocío analiza una escena de conversación y, por ende, brinda herramientas para pensar la práctica... ¿Alguna vez conversaron sobre sus lecturas en esta clave?

Como verán, al iniciar el eje cambiamos la imagen de bienvenida ²y el epígrafe y en ambos casos les dejamos puertas abiertas para seguir leyendo y escuchando a la gran [Violeta Parra](#) y para leer completo el texto en [Jardín Lac](#) sobre las hilanderas y las historias, vale la pena.

Finalmente, seguro están al tanto de la terrible situación de las [Bibliotecas populares](#). No solo son una de nuestras fuentes de trabajo, sino que son un eslabón social y comunitario clave en una sociedad democrática. [Nos sumamos a la defensa de la CONABIP](#), de la cultura, del acceso a la información.

Buena semana, buenas lecturas.

Estos mensajes buscan sostener un tono afectivo, sólido y situado que, semana a semana, coloque a los estudiantes en una situación áulica dentro de un recorrido continuo. Consideramos que explicitar las relaciones entre ejes, temas y lecturas; apelar con una pregunta que remitan a sus propias prácticas, abrir el juego con enlaces poéticos o a textos de interés y hacer explícito el posicionamiento y compromiso político del equipo docente constituyen coordenadas que permiten equilibrar el quehacer académico ineludible con dimensiones sensibles que delimitan el territorio pedagógico y lo vuelven asequible.

La agenda didáctica se configura, así, como un dispositivo que ordena el trabajo y que, en la educación a distancia, funciona también como una estrategia para generar cercanía, pertenencia y vínculo con el entramado institucional y, por lo tanto, colectivo. Estos mensajes -afectivos y afectantes- habilitan además una conversación con el equipo docente más íntima que la que se da en los foros. Enviarlos implica habilitar una respuesta y, en consecuencia, abrir un intercambio que muchas veces resulta difícil de sostener en contextos educativos virtuales que tienden a la impersonalidad. A través de estos correos semanales se expresa un "estamos acá", que explicita disponibilidad y contribuye a acortar la distancia.

² Nos referimos a la imagen que aparece al ingresar al aula virtual y que actualizamos periódicamente con diversas obras de arte que dialogan con alguna cuestión particular de los textos ofrecidos o de la coyuntura del momento, en relación siempre al objeto de estudio.

Junto con los recursos asincrónicos, también se prevén instancias sincrónicas que resultan valiosas porque multiplican el diálogo y el intercambio entre docentes y estudiantes. Entre ellas se incluyen encuentros de inicio y cierre de la cursada, espacios de resolución de consultas previos a los exámenes parciales y tertulias optativas, concebidas como tutorías para conversar en torno a las inquietudes del estudiantado.

Estas prácticas de acompañamiento constituyen pilares de la modalidad, en tanto permiten ir a contrapelo de la distancia espacial y, al mismo tiempo, invitan a redimensionar la noción de educación a distancia, pensándola como un aula ampliada. En este sentido, posibilitan un trabajo multimodal que enriquece el saber disciplinar y los contenidos de la materia, integrando recursos de la plataforma educativa Moodle y diversas aplicaciones externas, en una curaduría que expande los límites áulicos y refuerza la idea de una recursividad y retroalimentación constante entre las categorías teóricas abordadas y las prácticas cotidianas de los estudiantes, tanto como lectores como futuros mediadores. Estas experiencias, lejos de constituir un mero soporte técnico, invitan a interrogar los sentidos que se ponen en juego al pensar la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en la virtualidad. Cabe destacar, finalmente, que estos dispositivos y estrategias han sido valorados positivamente en las encuestas finales de la cursada, especialmente por la posibilidad de interconectar ideas, conocimientos y experiencias en un contexto áulico académico, afectivo y transparente respecto de lo que se propone y de lo que se espera. La organización de la plataforma, la secuenciación de los materiales y la explicitación de expectativas funcionan como mediaciones que habilitan formas situadas de apropiación del conocimiento y contribuyen a construir una escena pedagógica reconocible.

Del cambio de soporte al desafío pedagógico

Para finalizar, recuperamos las posibilidades que se abrieron y se potenciaron en el dictado de la materia a partir de pensar una propuesta que atienda a las particularidades de la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales. En este sentido, el diseño

pedagógico desarrollado se concibe como una trama en la que se entretajan contenidos, recursos y dispositivos, articulando de manera inseparable el qué y el cómo de la enseñanza, y ponderando, en ese vaivén, los aportes de las pedagogías del cuidado y las perspectivas del giro afectivo (Skliar, 2017, Kaplan, 2020).

La revisión permanente de las condiciones institucionales y de los recursos, así como la pregunta constante —ya no solo por la virtualidad en sí, sino fundamentalmente por los modos de leer y de conocer de los y las estudiantes del siglo XXI—, nos desafían de manera continua. *Del correo postal a las pantallas* implica no solo cambio de soporte, sino un cambio de paradigma donde se alteran tiempos y los modos de leer: las narrativas dejan de ser lineales y se inscriben en un escenario en el que la tecnología puede funcionar tanto como aliada y, en determinadas circunstancias, como un factor amenazante. Entonces, ¿cómo reponer el factor sensible del acto pedagógico en un territorio que parece no tener límites? ¿Qué dimensiones son irrenunciables para proponer un diseño pedagógico que no sea un curso instructivo? ¿Cómo aportamos a las trayectorias de los y las estudiantes (con sus realidades y representaciones acerca de la educación a distancia) con las posibilidades que tenemos las docentes y también con la precariedad laboral que nos atraviesa? ¿Cómo nos sostienen las previsiones institucionales para el dictado 100% a distancia de una carrera preuniversitaria?

Este trabajo no pretende ofrecer respuestas cerradas, sino compartir una experiencia situada y reflexiva que busca articular, provisoriamente, algunos modos posibles de sostener una enseñanza de la lectura en la virtualidad que no renuncie a la mediación, al cuidado ni a la construcción de vínculos pedagógicos significativos. En ese sentido, la pedagogía de la cercanía se propone aquí no como un modelo acabado, sino como una apuesta ética y política que tensiona los límites de la educación a distancia y abre preguntas necesarias para seguir pensando la formación de lectores y mediadores en escenarios educativos contemporáneos y cada vez más complejos. En este trabajo hemos intentado articular el modo en que, por ahora, encontramos de hacerlo posible.

Bibliografía

- Cañón, M., Valdivia, M. y Bayerque, M. A. (2020). Los territorios de la delicadeza: dispositivos y estrategias para el acompañamiento docente en ASPO en Masseti, A. *Las universidades no se distancian: solidaridad, conocimiento y políticas públicas*. EDULP, p. 201-216.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Casablancas, S. (2014). *Enseñar con tecnologías, transitar las TIC hasta alcanzar las TAC*. Estación Mandioca.
- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. FCE.
- Chartier, R. (1994). *El orden de los libros*. Gedisa.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Anagrama.
- Ferreiro, E. (2001). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. FCE.
- Garmendia, E. (2025). *Educación a distancia: historias, tensiones y perspectivas*. EUDEM.
- Kaplan, C. (dir) (2022). *Emociones, sensibilidades y escuela*. HomoSapiens.
- Skliar, C (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Novedades Educativas.

Rocío Malacarne es profesora y licenciada en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata, Diplomada en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO) y Especialista Docente de Nivel Superior en Educación y TIC (MEN). Se desempeña como docente en la Facultad de Humanidades de la UNMDP en las cátedras Teoría de la Lectura y Literatura Infantil y Juvenil, en modalidad presencial y a distancia, y como docente en los niveles secundario y terciario. Integra el grupo de investigación GRIEL desde 2011 y ha desarrollado tareas de extensión. Sus líneas de investigación se centran en la literatura para niños y niñas, con especial interés en los procesos de reedición. Forma parte de Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños y de la Asociación Civil Jitanjáfora.

María Ayelén Bayerque es Dra. en Letras, Mg. en Letras Hispánicas y Profesora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Realizó su formación de posgrado con becas de investigación de la UNMDP y del CONICET. Sus líneas de investigación se centran en la literatura para jóvenes —con especial interés en la emergencia de Malvinas—, las políticas de lectura y la formación de lectores. Se desempeña como docente en la UNMDP, donde es ayudante graduada en el Profesorado en Letras y en la carrera de Bibliotecario Escolar a distancia, y también en el nivel terciario y medio. Integra el equipo editorial de Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños y es socia de la ONG Jitanjáfora.

Marianela Valdivia: es Licenciada en Bibliotecología y Documentación y Especialista en Lectura, Escritura y Educación. Es docente en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, donde integra las cátedras Teoría de la Lectura y Literatura Infantil y Juvenil en las carreras de Bibliotecología y el Laboratorio Transversal de la Diplomatura en Educación Virtual, y participa en proyectos de extensión e investigación. Actualmente desarrolla su tesis doctoral en el Doctorado en Artes y Humanidades con mención en Educación (UNR). Sus líneas de investigación se centran en la mediación lectora, la alfabetización y la literatura para niños, niñas y jóvenes. Se desempeña como bibliotecaria escolar y documentalista en instituciones educativas de Mar del Plata.

Rosario Membibre es estudiante avanzada de Bibliotecología. Actualmente se desempeña como Ayudante estudiante en la materia Comunicación: historia, política y sociedad II y como adscripta en Literatura infantil. Es tutora par de la Facultad de Humanidades y del Departamento de Ciencia de la Información (2025).

