

Leer y escribir en el aula taller: una alternativa para habilitar la palabra

Araceli Rosa Carolina Demarchi

Docente integrante del Proyecto PROFAE

El presente artículo se enmarca dentro del Proyecto de Investigación del que formo parte desde el año 2014: *Prácticas de enseñanza de los profesores de letras de la UNaM en la escuela media de la provincia de Misiones: cartografía y sistematización crítica de experiencias*, en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, dirigido por la Mgter. Claudia Santiago y en el cual llevamos a cabo con todo el equipo nuestra tarea investigativa a través de diferentes líneas que sugieren prestar una mirada atenta a las prácticas de enseñanza de la Lengua y la Literatura en contextos diversos de la provincia de Misiones.

Mi propuesta de investigación está en pleno desarrollo y focaliza en los modos de leer en la escuela media de la provincia de Misiones, más específicamente en una localidad cercana a la capital provincial (Leandro N. Alem, situada a 80 Km. de Posadas), pero con características etnográficas que hacen de mi interés una observación particular. Es por ello que traigo a colación las voces de sus actores: docente-alumnos a partir de registros escritos en situaciones concretas de prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Creo importante retomar algunos de los aspectos que orientan mi proceso de estudio y que consisten en entender a la lectura como práctica sociocultural (cfr. Rockwell, 2001 pp.11-26) y como espacio que permite construir sentidos diversos desde las experiencias que atraviesan a cada lector, ya que nos invita a reflexionar acerca de la legitimidad que se le otorgan a los textos que cada docente elige llevar al aula y con los modos de leer propiciados.

En este sentido, propongo analizar cuáles son las representaciones que se tienen del sujeto-lector en el contexto de la escuela media y cómo es posible reorientar nuestras prácticas de enseñanza matizadas por una tradición escolar que nos atraviesa al momento de decidir qué hacer con cada caso particular que se nos presenta en el aula en cuanto al proceso de lectura. En este punto también interesa el modo de organización de los distintos talleres de producción que se logren instalar en el aula o en otro espacio institucional (biblioteca, patios, salones de usos múltiples).

Un modo de aprender y de aproximar el conocimiento a los alumnos para que logren experimentarlo, a partir de ciertas estrategias que el docente planifique, radica en la construcción de talleres de lectura y escritura, los cuales configuran un tiempo-espacio atravesado por palabras que pretenden hacerse prácticas con una consecuente reflexión, a partir de las bisagras culturales que mueven a cada sujeto lector.

En este sentido, cuando ideamos un taller de lectoescritura, no debemos perder de vista las alternativas que podrían presentarse en el camino: “Profe, no entiendo la consigna”, “Si escribo así... ¿está bien?”, “¿Puedo agregar una imagen o dibujar?”, en fin, son muchos los planteos de los alumnos y, quizás, nuestras respuestas son pocas y casi siempre las mismas.

Siguiendo los lineamientos de Bourdieu (1987) puedo decir que la formación de lectores tiene como sustento principal lo que

él denomina “capital simbólico” (p.160) en cuya construcción se encuentran las relaciones de poder que se establecen, en principio, con el entorno familiar más cercano, antes que con el medio social y cultural circundante. En este sentido, podríamos preguntarnos ¿De qué manera se dan estas relaciones de poder dentro del aula/taller? ¿Qué valor aportan las variaciones lingüísticas o que valoraciones sociales se atribuyen a las variaciones?

Las condiciones que hacen al espacio áulico se ven atravesadas por modos de expresión ya constituidos en y por el uso, en y por el “habitus lingüístico” en términos de Bourdieu (1987), dando lugar a que ciertos estilos de escritura, desplegados o no a partir de lecturas previas, sean más legitimados que otros dentro del aula. Las luchas de poder relacionadas con el arte de escribir legítimo, llevan su impronta en la necesidad casi constante de insistir en las reglas adecuadas y los mecanismos literarios al momento de producir. La configuración del canon, entonces, entra con fuerza al aula.

Si pensamos en una actividad de escritura ligada a un proceso creativo y de apropiación, a partir de la lectura de un texto que se presenta como es, con su forma... el lector también se posiciona como es, persona humana –sujeto social– participe de una comunidad y constituida por ella, por lo tanto, las marcas interpretativas que pueda imprimir a ese texto, resultan interesantes para replantear concepciones instaladas dentro del aula como por ejemplo: “Profe, yo no puedo escribir”, “No tengo el don para hacerlo”.

Para esta oportunidad considero necesario replantear el cruce que se produce dentro del aula con las propuestas de escritura del docente en relación a los otros saberes disciplinares que los alumnos logran internalizar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como el titulado permite inferir, por nuestra labor diaria estamos inmersos en una trama compleja de significaciones

sociales y culturales que nos llevan a construir, dentro del espacio escolar, relaciones entre textos diversos que muchas veces interpelan nuestras clases para advertirnos situaciones de aprendizajes latentes, dignas de ser reorientadas en función de las producciones orales o escritas de nuestros estudiantes. Es por ello que, en principio traeré a colación registros de comentarios generados en una instancia de taller con la finalidad de ajustar a partir de un texto argumentativo, en equipo con la profesora de Filosofía, conceptos específicos que habrían sido desarrollados durante sus clases y que giraban en torno a tres ejes temáticos: el ser, la esencia y la nada.

Lucas levantó la mano:

–Sí, Lucas –le di la palabra.

–Creo que la nada no es nada porque siempre hay algo... cuando a uno le preguntan qué está haciendo y responde “nada”, no es así porque uno está respirando, se mueve, etc....

Santiago continuó luego:

–En relación a eso, el ser existe por sí mismo y para sí mismo, es complejo y su esencia, todo lo que es, lo caracteriza.

–Muy bien, ¿alguien más quiere compartir su opinión? –dije.

Los chicos se miraban, hasta que una alumna continuó:

–Yo creo que la Filosofía trata de interpretar con diferentes puntos de vista algo, por eso creo que sería difícil llegar a una interpretación sola. Digamos yo puedo pensar algo pero mi compañero otra cosa y de todos modos está bien porque cada uno es diferente.

La ronda de diálogo había comenzado, los comentarios respecto del tema en cuestión comenzaban a fluir. La iniciativa desde el área de Lengua y Literatura en conjunto con el área de Filosofía de conformar este espacio surge debido a los constantes reclamos de los estudiantes por no comprender aquellos

conceptos. La posibilidad de que puedan dar sus posturas al respecto me permitió dar una vuelta de tuerca a mis clases diarias ya que esa ronda interdisciplinar dejó entrever las falencias en cuanto a saberes diversos que como docentes necesitamos rever y ajustar.

Como refiere Gloria Edelstein, retomando los aportes de Dussel y Carusso “Habitar el aula [...] significa armar, desarmar y rearmar el espacio en función de opciones, desde criterios construidos sobre la base de ponderar alternativas y asumir decisiones. Habitar el espacio significaría para los autores asumir una posición activa, sacudirse toda forma de rutinización, pensar que se pueden hacer otras cosas con lo que se tiene a mano, ‘convertir el pupitre en un medio de transporte a otros mundos’” (Edelstein, 2011:166).

Quizás la alternativa de instalar la clase en otros espacios, como el de aquella ronda producida en el salón de actos del colegio trace otro sentido a la triangulación docente-alumno-conocimiento, sentido que puja entre un proceso de aprendizaje convencional, ya instalado y aquel que propone otro modo de enseñar y aprender desde otras alternativas.

La apropiación de los textos por parte de los estudiantes y sus respectivos acordes interpretativos, nos sitúan como mediadores en constante búsqueda y análisis discursivo ante las experiencias de cada ronda de diálogo o taller. La lengua como eje crucial en la construcción del conocimiento enfatiza la problemática de su enseñanza desde una clase repleta de dimensiones que hacen a la reproducción y transformación de los discursos con miras a la contextualización histórico-social. En ese sentido, como afirma Edelstein, “Participar de una clase [...] como acontecimiento comunicativo, moviliza patrones de interacción social que se constituyen en soporte de las relaciones y expectativas mutuas entre participantes; marco de referencia básico sobre el que, a su vez, operan patrones

semánticos relativos al contenido, el habla, al diálogo en torno a relaciones conceptuales que, más allá de su diversidad, se expresan siempre de manera compleja” (ob. cit., p.171).

En este revuelo vamos construyendo nuestras prácticas que se acentúan cada vez que habilitamos la palabra a nuestros alumnos para que puedan comentar, argumentar, decir y asociar esos términos que, como *la nada*, *el ser* y *la esencia*, nos involucran.

Teniendo en cuenta estos aspectos, es interesante traer a colación los aportes que realiza Alvarado respecto de qué son los talleres de escritura y cómo se estructuran en función de cada grupo de trabajo. Por ello es importante tener en cuenta cuál es la finalidad/objetivos que persigue el taller, quiénes son sus integrantes, cuáles son los recursos que se requieren para llevar adelante la mediación y la consideración del tiempo y espacio del proceso.

Alvarado señala que los talleres de escritura radican en la posibilidad de establecer una interacción dialógica, crítica y reflexiva respecto de cada propuesta sugerida por el mediador (cfr. Alvarado, 2013:21). La diversidad de géneros que se logren instalar en el taller, abre una modalidad de trabajo sujeta a la posibilidad de abordarlos teniendo presente a cada uno de sus actores cuyas producciones son atravesadas por la lengua en sus múltiples dimensiones y en donde el criterio de adecuación de los textos podrán reorientarse durante las reescrituras que se lleven a cabo con ayuda del guía-mediador del taller.

Es así que, aquella ronda de diálogo conformada me permitió repensar los cuestionamientos presentados por los estudiantes respecto de la triada conceptual e intentar abordarla desde los aportes de cada uno de ellos. Por supuesto que al preparar aquel taller en donde cada uno produjo su texto, tomando como catapulta inicial las orientaciones y ejemplificaciones otorgadas por la profesora de Filosofía, me pregunté

si efectivamente la propuesta de este trabajo en conjunto con el área de Lengua y Literatura, podría ser propicio para aclarar aquellas dudas instaladas respecto de la comprensión de la triada. Es así que,

“...quien enseña [adquiere] una dimensión diferente. Deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados, para constituirse en sujeto creador, sujeto que imagina, produce diseños alternativos que, en lo esencial, den lugar a la reconstrucción del objeto de enseñanza por parte del sujeto que aprende” (Edelstein, 2011:179-181)

Retomando los avances realizados en mi línea de investigación, adentrarse en los procesos de escritura genera la posibilidad de indagar sobre los procesos de la escritura literaria, de reflexionar sobre catapultas iniciales que como docentes les brindamos a nuestros alumnos como pretextos para escribir. La propuesta así como los obstáculos, resultan importantes al momento de producir. Es por eso que se hace necesario formular estrategias de lecto-escritura para promover la imaginación crítica y reflexiva, sin caer en la mera repetición de modelos literarios. Hacer propia la palabra oral o escrita, es incursionar en lo desconocido para hacerlo propio. En este sentido, los artefactos didácticos que se puedan diseñar son de gran importancia y contribuyen a dicha tarea.

En este sentido, las palabras de Sergio Frugoni nos ayudan a entender que “Todo texto deriva de otro texto, toda palabra surge y se expande porque entra en contacto con otras palabras y no por el inefable poder creador del genio” (2006:22). Por ello, la apropiación de la palabra conlleva la ardua tarea de reescritura sobre los borradores que se van construyendo sobre la marcha, y en donde también la figura del lector pretende ocupar el lugar de productor de nuevos textos, y no de consumidor-reproductor.

De esta manera, mi posición acerca de la enseñanza de la disciplina, lleva consigo una cultura de pensamiento que involucra supuestos muy diferentes a los que se utilizaban en la educación tradicional. Pretensiones con miras a analizar, tomar decisiones, resolver y formular problemas de manera grupal con los alumnos, en el que se abra un espacio de discusión, involucrando así, una interacción abierta entre docente-alumno.

Los invito a seguir reflexionando sobre nuestras prácticas de enseñanza y a seguir aprendiendo en conjunto.

Bibliografía

- Alvarado, Maite** (2013) *Escritura e invención en la escuela*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, Pierre** (1987) “La producción y la reproducción de la lengua legítima” en *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*.
- Edelstein, Gloria** (2011) *Formar y formarse en la enseñanza. Intervención profesional e investigación. Una propuesta de formación*. Paidós, Buenos Aires.
- Frugoni, Sergio** (2006) “La tradición argentina de talleres de escritura” en *Imaginación y Escritura*. Libros del Zorzal, Buenos Aires.

