

Dentro/fuera: oralidad, lectura y escritura como prácticas inclusivas

 *Úrsula Argañaraz, Gustavo Bombini, Enzo Constantino
y Sabrina Martín*

Resumen

En este artículo nos proponemos dar cuenta del recorrido de formación (cursada 2017 y preparación de la cursada 2018) que se propone a partir del dictado del seminario “Oralidad, lectura y escritura como prácticas inclusivas” que se ofrece desde el Departamento de Letras dentro de la modalidad de las prácticas socioeducativas territorializadas, puesta en marcha en la Facultad por la Secretaría de Extensión Universitaria en 2017. Curricularizar la extensión plantea el desafío de revisar las prácticas habituales de docencia, de extensión y también de investigación para comprender de manera más acabada cuáles son los vínculos significativos que se tejen entre ellas. Esta revisión no supone la mera referencia al modo de producirse cada una de estas prácticas y sus posibles puntos de articulación, sino a una imbricación desde la propia producción del conocimiento que afecta e incide en los modos de transmitirlo en la formación y de transferirlo a los espacios que están más allá de la universidad.

Palabras clave:

*extensión universitaria,
formación docente, inclusión
educativa, oralidad-lectura-
escritura.*

Introducción

La resolución que regula el dictado de la novedosa modalidad de seminarios de prácticas socioeducativas territorializadas (PST) establece que sobre el total de sesenta y cuatro horas cuatrimestrales que supone un seminario de cuatro horas de cursada en dieciséis semanas, treinta y cuatro de ellas se desarrollan en territorio y las restantes en el ámbito de la Facultad, en la modalidad de clase tradicional de seminario como espacio para el trabajo y discusión con la bibliografía.

Acaso, la idea de trabajo en territorio no nos tome tan por sorpresa a quienes trabajamos de manera específica en la tarea de formación de profesores y que por años hemos venido tramitando el vínculo de trabajo compartido con colegas en escuelas secundarias, en institutos terciarios, así como también en otros espacios de lo que hemos denominado “educación no formal”, como es el caso de los talleres que se desarrollan desde el año 2002 en los ex “institutos de minoridad” (hoy institutos de régimen cerrado) a cargo de estudiantes de Letras que hacen sus prácticas docentes.¹ Tampoco toma por sorpresa la idea de trabajo en territorio a quienes desde tiempo atrás veníamos trabajando en un proyecto de intervención en un espacio de tratamiento por consumo problemático de

1. Los integrantes del equipo que lleva adelante el seminario “Oralidad, lectura y escritura como prácticas inclusivas” es coordinado por Gustavo Bombini (profesor asociado a cargo de la cátedra Didáctica especial y prácticas de la enseñanza en Letras) y dos de sus integrantes se desempeñan en la misma cátedra: la profesora Sabrina Martín, como ayudante de primera, y el profesor Enzo Constantino como adscripto.

sustancias de jóvenes-adultos, bajo la modalidad de los llamados Proyectos de Reconocimiento Institucional (PRI).²

Asimismo, si dirigimos la mirada hacia las propias tradiciones de la Universidad de Buenos Aires, interesa recuperar el proyecto que en la década del sesenta también apostó a la ligazón entre prácticas de formación de docentes y profesionales y la intervención, a través de la Dirección de Extensión de la UBA, y en ligazón con diversas cátedras de distintas facultades, con una recordada intervención en “isla Maciel” en las que las prácticas de lectura formaron parte de los desarrollos de entonces (Toubes, 1961 y Bombini, 2004).

¿Qué es lo nuevo, entonces, en la experiencia del dictado de este seminario de prácticas socioeducativas territorializadas? ¿Qué es lo nuevo en términos del dispositivo de trabajo previsto en la reglamentación y en el modo en que desde nuestro equipo optamos por desarrollarlo?, y por fin, ¿qué es lo nuevo en el abordaje específico de lo disciplinar: oralidad, lectura y escritura como prácticas inclusivas?

Curricularizar la extensión —o su contracara posible (si cabe la expresión): “extensionar” el currículum de la formación— plantea el desafío de revisar las prácticas habituales de docencia, de extensión y también de investigación, para comprender de manera más acabada cuáles son los vínculos significativos que se tejen entre ellas. Esta revisión no supone la mera referencia al modo de producirse cada una de estas prácticas y sus posibles puntos de articulación, sino a una imbricación desde la propia producción del conocimiento que afecta e incide en los modos de transmitirlo en la formación y de transferirlo a los espacios que están más allá de la universidad. Se trata de pensar esta imbricación no a partir de una lógica “de arriba hacia abajo” o “de adentro hacia afuera” por la que los saberes producidos por la investigación (arriba-adentro) se ponen en circulación, primero hacia en el campo de la docencia (primer escalón descendente-adentro) y luego hacia el campo de la extensión en aquellos territorios de los que la extensión se haya ocupado (segundo escalón descendente-afuera). Superando esta lógica, se entiende que el trabajo de extensión en territorio, que es la vez experiencia de formación de estudiantes, es espacio para la producción de conocimiento. Y, en este sentido, el modo en que el dispositivo de seminario PST se desarrolla debe facilitar esta triple imbricación en el sentido de que las preguntas por las prácticas de intervención (en nuestro caso referidas a la oralidad, la lectura y la escritura) surgen en los territorios de la propia práctica, resuelven en ellos sus modos de producirse y a la vez van construyendo una agenda nueva, un repertorio de problemas de investigación que solo puede producirse por el hecho de estar ahí, en la complejidad y riqueza de los territorios de la práctica.

Interesa entonces dar cuenta con algún detalle de algunos aspectos propios del modo de producción de conocimiento que hemos venido generando en el ámbito del Seminario PST, de las tareas encomendadas a los estudiantes y en qué sentido son ellas estrategias apropiadas para la producción de conocimiento pedagógico construido en la experiencia de intervención. Subyace a este planteo la convicción de que las prácticas mismas, devenidas en experiencia a partir del trabajo de reflexión, constituyen modos de producción de un tipo de conocimiento, tradicionalmente invisibilizado, que es el que surge de las prácticas y que es objeto merecido de memoria y sistematización. El desarrollo de una experiencia de intervención, su documentación escrita (a cargo de sus responsables o de otros), el trabajo reflexivo en espacios de intercambio oral, de lectura y de escritura de textos sobre prácticas, el diálogo posible con conceptualizaciones desarrolladas en los textos de la bibliografía que, seguramente, dará lugar —como veremos— a nuevas formas de escritura y, por ende, de lectura en la formación, lo que se presenta como un círculo metodológico que ha venido mostrando su productividad en la primera experiencia de cursado de este seminario PST en el segundo cuatrimestre del año 2017.

2. Tal el caso de la docente Ursula Argañaraz, del equipo del seminario “Oralidad, lectura y escritura como prácticas inclusivas”, quien desde 2012 es directora del proyecto “Hacemos hablaturas: de ser hablados a tomar la palabra” perteneciente al Programa de Reconocimiento Institucional de investigaciones no acreditadas, de la Secretaría de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

De este modo, es posible partir de ciertas representaciones y expectativas previas explicitadas por los estudiantes avanzados de la carrera de Letras, a la hora de seleccionar el seminario y de buscar en él recorridos diferenciados a los de la mera reproducción de saberes específicos del área disciplinaria. La huella de los conocimientos lingüísticos y literarios, de fuerte e irrenunciable valor identitario, se revisa a la luz de los modos en que esos conocimientos recuperan sentidos en la experiencia de articulación con espacios distintos y distantes de la academia.

Hacer intervenciones en territorio que no se reduzcan a conocidas prácticas de reproducción de lo dado, sino que permitan una nueva producción de saber, se presenta como el desafío y la novedad tanto para los estudiantes como para el equipo docente. A diferencia de las prácticas docentes que se realizan en las cátedras de didáctica especial y prácticas de la enseñanza donde preexiste un guion de tareas más fuertemente determinado por el trabajo previo que se viene realizando en el aula y donde los estudiantes son invitados a asumir las clases por un tiempo determinado, en la lógica del “curso prestado”, en el trabajo en territorio planteado en el PST, los estudiantes se insertan en la institución con la que se ha establecido el convenio de trabajo como un colega que lleva sus propias iniciativas, en diálogo con las orientaciones de la tarea pedagógica de la instituciones pero que deja margen para sus aportes personales, para un trabajo que es a la vez colaborativo y del que el estudiante territorializado no vuelve de la misma manera.

El proyecto

El seminario PST “Oralidad, lectura y escritura como prácticas inclusivas” se incluyó en la oferta de seminarios de grado del tramo de elección libre (es decir, por fuera de las orientaciones en literatura o lingüística de la carrera de Letras) para el segundo cuatrimestre del año 2017.

Plantear un seminario que se hiciera cargo de tres conceptos altamente transitados del campo disciplinario de letras como lo son “oralidad”, “lectura” y “escritura” en intersección con un adjetivo clave de las políticas educativas actuales como es “inclusivas”, a su vez pensadas aquellas no como conceptos para la especulación teórica sino para ser pensados a partir de las prácticas en sus respectivos contextos. Los enfoques socio-antropológicos en el campo de la didáctica y de la formación docente (Edelstein-Coria, 1995, Edelstein, 2011, Achilli, 2000) estarían ofreciendo un primer marco para la construcción de un recorrido que busca comprender la complejidad de los procesos culturales y pedagógicos que supone la relación con la oralidad, la lectura y la escritura como prácticas sociales (Rockwell, 2000). De manera más específica, los desarrollos en el campo de la didáctica de la lengua y la literatura con orientación sociocultural (Bixio, 2003, Bombini, 2006, Iturrioz, 2017) se constituyen en referencia para revisar cierto discurso público y especialmente escolar que ha venido haciendo hincapié en las deficiencias lingüísticas y culturales de grandes poblaciones estudiantiles cuyo efecto es la construcción de unas expectativas de fracaso en procesos de enseñanza lingüística y literaria en diferentes ámbitos. Se parte en este seminario de asumir un posicionamiento diferenciado respecto de las posiciones deficitarias de modo tal de relevar experiencias invisibilizadas que dan cuenta de vínculos productivos con la oralidad, la lectura y la escritura.

En este sentido, los tres espacios institucionales con los que se convenió para la realización de la cursada en territorio, a saber, la escuela primaria de adultos núm. 10 D.E. 1, situada en el barrio de Once, la escuela primaria de adultos que funciona en el “Centro Educativo Isauro Arancibia” que atiende a población que vive en situación de calle,

ubicado en el barrio de San Telmo (AA.VV., 2017) y, por último, las actividades educativas que se desarrollan en el ámbito de “Casa Flores”, un centro terapéutico para jóvenes-adultos que atraviesan situaciones de consumo problemático de sustancias, situado en el barrio de Flores, se reconocen significativos antecedentes y rica trayectoria en prácticas educativas de carácter inclusivo (Argañaraz *et al.*, 2012 y Argañaraz y Moyano, 2014).

La cuestión de oralidad, lectura y escritura habría de pensarse a la manera de un continuo que pusiera en tela de juicio lo que se ha dado en llamar “la gran división” en el campo de los estudios sobre oralidad y escritura, posición que jerarquiza las prácticas de la cultura escrita impresa por sobre las prácticas de las culturas orales, mencionadas habitualmente como “ágrafas” (Vich y Zavala, 2004). Si bien la escuela moderna ha sido históricamente el lugar de la supremacía y la imposición de la cultura escrita, según versión hegemónica, las consideraciones más recientes tienden a revisar esas representaciones a partir del paradigma de los llamados NEL o “nuevos estudios de alfabetización” (Kalman, 2003, Kalman y Street, 2009). Por otro lado, las consideraciones realizadas desde el campo de los estudios culturales aportan perspectivas problematizadoras de las relaciones pedagógicas y culturales con las prácticas letradas y los modos en que se institucionaliza su enseñanza (Williams, 1997 y Giroux, 1996).

Forman parte también de la propuesta teórica y metodológica del seminario, experiencias realizadas en el ámbito de la cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Letras, donde desde el año 2002 se trabaja en talleres de lectura y escritura con jóvenes en situación de privación de la libertad en centros de régimen cerrado —ex institutos de minoridad— (Fernández, 2006 y 2014 y Fernández y Bombini, 2015) y otras, de otros ámbitos que han sido objeto de sistematización y publicación y que aportan saberes específicos sobre las prácticas de intervención en el trabajo con sectores populares y de la educación de adultos: tales los casos de la experiencia del grupo “gente y cuentos” (Hirschman y Feijoo, 1989 y Hirschman, 2011) y el de las llamadas “tertulias literarias dialógicas” desarrolladas en España y en otros países por el equipo de Ramón Flecha de la Universidad Autónoma de Barcelona (Flecha, 1997).

Unos modos de hacer

La modalidad de seminario PST nos invitaba como equipo a asumir el desafío de una cursada en la lógica dentro/fuera (30/34) y a desarrollar formatos y dispositivos de trabajo que permitan transitar esa lógica doble y propiciar producción permanente de los estudiantes como modo de co-producir, de manera colaborativa, la propia metodología del seminario que se fue configurando durante su propio desarrollo. Si bien las experiencias de formación previa en espacios de la propia facultad, y de la propia carrera de Letras, como es el caso de la cátedra de didáctica especial, y en la trayectoria de la propia universidad, tal como es el caso de las experiencias de extensión en isla Maciel, ofrecían algunos puntos de partida para la puesta en juego de ciertos modos de hacer, el recorrido por el seminario nos demostró que era sobre la marcha de las propias intervenciones en territorio, de las discusiones en el espacio del aula y de los desarrollos de escritura en la virtualidad donde se produjeron unas situaciones de transmisión y de construcción colectiva de conocimiento, a la vez que ciertos procesos de transformación que afectaron de manera interesante en las representaciones, valoraciones y experiencias de los propios estudiantes de Letras.

Nos detendremos a continuación en ciertos momentos del desarrollo del seminario, vistos desde la perspectiva de distintos miembros del equipo docente y recuperando, a la vez, las voces de los estudiantes autorregistradas como parte del tipo de trabajo puesto en juego en el proceso de formación.

Estudiantes territorializados: mapeo en el CIDAC

Una de las experiencias novedosas en la cursada del seminario PST fue la realización de una clase (de las denominadas “teóricas”) en el CIDAC, una sede de la facultad ubicada en el barrio de Barracas, en la zona sur de la ciudad de Buenos Aires. El hecho de haber llevado a cabo uno de los primeros encuentros del seminario en esta sede, que no era conocida por la mayor parte de los estudiantes, constituye un punto de partida importante a la hora de establecer posicionamientos, objetivos y modalidades de trabajo, que ya habían comenzado a desarrollarse en Puan y en esta oportunidad se volvieron más visibles. La salida de la “sede Puán” (y no hacia el tradicional edificio de 25 de Mayo donde funcionan algunos institutos de investigación) implica desde un principio un desacomodamiento en la ya conocida lógica de construcción, transmisión y validación del conocimiento, al menos para la comunidad académica de la carrera de Letras. Es en sus aulas y en sus pasillos donde se llevan a cabo las operaciones que legitiman los saberes lingüísticos y literarios, y se realizan las prácticas esperadas de lectura, escritura y oralidad en relación con ellos. En palabras de Petz y Trincheró (2014), en el proceso de “territorialización del ámbito universitario”, en el que podríamos enmarcar la propuesta general de la PST y en particular este encuentro en CIDAC, “los saberes disciplinarios se ven interpelados y sus prácticas tensionadas al requerirse el tratamiento de demandas exteriores a la lógica académica pero que se presentan como ineluctables para poder avanzar en el conocimiento crítico y científico”.

Proponer que esos saberes y esas prácticas se pueden poner en juego en un territorio radicalmente distinto, con un escenario y un modo de vincularse con el espacio y sus agentes que es bien diferente, fue un posicionamiento fundamental para pensar la construcción del conocimiento en este seminario. Las actividades realizadas en este encuentro en el CIDAC fueron, sin dudas, novedosas para muchos de los participantes del seminario, al menos en relación con las formas tradicionales en que se desarrolla la formación académica tal como la conocemos.

Encontrarse en el centro de la ciudad (Congreso) para viajar juntos hacia la zona sur (Barracas), llegar a la sede desconocida de la facultad —inmersa en medio de galpones y obras en construcción— y salir a caminar para realizar un mapeo del barrio implicó involucrar el cuerpo y ponerse en contacto con los otros y con los saberes de un modo diferente al que la carrera de Letras acostumbra. Empezar a conocer de primera mano que hay espacios en los que los conocimientos se construyen en articulación con otras instituciones, organizaciones y sujetos que no forman parte de la universidad pero que participan de un modo activo y central en ese proceso fue, visto en retrospectiva, un paso necesario para materializar algunas reflexiones sobre la extensión universitaria que habíamos hecho en el aula y para poder pensarnos en vinculación con los territorios en los que los estudiantes se iban a insertar en un futuro cercano (Casa Flores, Isauro Arancibia, Escuela Primaria de Adultos núm. 10 D.E 1). Caminar el barrio, uno distinto al que aloja a la facultad que nos reúne, con otro paisaje y otros movimientos, estar atento a esos movimientos y registrarlos en un mapa, conocer y ubicar cuáles son las organizaciones de la zona, significó verse inmerso en una espacialidad que obliga a pensar el vínculo con los saberes desde otro lugar.

Ya no alcanza entonces el vínculo individual con lo disciplinar que la carrera propone de manera hegemónica y con las lecturas, escrituras y oralidades legitimadas y repetidas como único modo de construir el conocimiento, sino que la relación necesariamente empieza a pensarse en contacto con otras personas y con otras instituciones, que tienen demandas y expectativas concretas sobre los conocimientos y los modos de ponerlos en escena. Eso obliga a revisar las maneras en las que cada uno y cada una pone en juego esos saberes y esas habilidades y a reconocer que existe la posibilidad de construirlos y legitimarlos por fuera de la lógica universitaria ya conocida, y en territorios

que a priori no consideraríamos propicios para hacerlo. En estos sentidos, la “salida al CIDAC” fue el modo que encontramos para comenzar a visibilizar las discusiones propuestas en el comienzo del seminario y para desandar un modo de vincularnos con los conocimientos y con los espacios, necesario para poder realizar un ingreso y una articulación más efectiva con los territorios con los que trabajaríamos sólo unas semanas después.

Centralidad de la escritura en la construcción de conocimiento: usos del campus virtual

Si los seminarios PST configuran (al menos) dos espacios posibles para la cursada —las aulas de la facultad y una institución o espacio denominado “territorio”—, en este seminario particular se habilitó un tercer espacio, el campus virtual, una de las maneras en que el afuera de la facultad se hizo presente en el adentro de ella. Y lo hizo a través de la escritura. El campus virtual fue el espacio de la escritura pública y la conformación de una comunidad de lectores.

Al ingresar a las instituciones se les solicitó a los estudiantes que realizaran un registro de cada visita que hicieran y que ese registro fuera subido a un foro abierto en el campus especialmente destinado para esos textos. Esta escritura tiene una historicidad en la carrera de Letras desde la cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en la que se trabaja con el “autorregistro”, un texto narrativo, escrito en primera persona, que recupera lo sucedido en la clase que ha tenido a su cargo el practicante y que pretende fijar en la escritura no sólo hechos sino también voces de los alumnos, decisiones tomadas, interpretaciones y reflexiones sobre lo sucedido. “La etnografía nos viene recordando que la narración es el género de escritura por excelencia para dar cuenta de ciertas circunstancias, ciertos hechos, peripecias, de ciertos modos de decir y de construir la práctica” (Bombini, 2012). Los estudiantes del seminario se aventuraban a una práctica en territorios que les eran ajenos o extraños. Y como de construir un modo de intervención o un modo de la práctica se trataba, la escritura de los registros parecía un buen punto de partida ya que la escritura permite atrapar ese momento de práctica para analizarla y eventualmente transformarla ya que, de acuerdo con Alvarado y Cortés (2001), la escritura permite procesos de objetivación y descentramiento y a partir de ellos se puede revisar críticamente las propias ideas (Labeur y Bibbó, 2012).

La consigna entonces fue registrar, pero a este tipo de registro, fragmentado, polifónico e imposibilitado de ser objetivo y totalizador se sumaban preguntas. Decía la consigna que subimos al campus:

Queremos que cada uno comparta para todos un texto de entre una y dos páginas. ¿Un registro? ¿Una bitácora? ¿Un diario? El nombre que quieran, acaso un “fuera de género” todavía; acaso mejor, liberados de la convención retórica, ¿un fluir de la conciencia? Pero algo más, un texto polifónico que administra y escenifica diversidad de voces, porque se agudiza la escucha, se abren los sentidos, nuestro cuerpo atraviesa por primera vez estos lugares particulares.

Se invitaba a los estudiantes a ensayar. “¿Cuál es la escritura que registra la intervención, el estar en territorio, el intervenir el territorio?”, se pregunta Yanina, una de las estudiantes que cursó el seminario en 2017. Nos preguntamos nosotros, ¿cuál es la escritura para registrar la intervención de la universidad en instituciones que tienen su propia lógica, concepciones y vínculos con la lectura, la escritura y la oralidad? ¿Cómo recuperar y entramar con esas voces, no como objetos de estudio sino para una construcción conjunta de conocimiento? La consigna invitaba a los estudiantes a pensar la

escritura en términos epistemológicos y en este sentido desde el seminario se abonaba por lo que el CIDAC, en su presentación institucional, ha llamado “democratización epistemológica: la idea de que es necesario crear condiciones para la participación de la mayoría de la población en los procesos de generación y validación de conocimiento teórico y técnico-metodológico”.³ Si el seminario PST busca fortalecer los vínculos con el territorio, con el más allá de la universidad y dialogar con los saberes de otros espacios, esta primera consigna apostaba por la creación de conocimiento compartido aún antes de salir de Puan: estudiantes y equipo docente.

3. Ver en sitio web del CIDAC: <<http://www.cidac.uba.ar/presentación-o->>

Se sube entonces al campus una escritura que no será evaluada, que no será leída en términos de correcta/incorrecta, sino que se considera una escritura que ensaya, que busca cómo se captura la práctica, cómo se la escribe y se la piensa. Si bien la escritura en entornos digitales o en procesadores de texto no es ajena a los estudiantes, sí puede serlo este tipo de circulación y objetivos.

Si se mira un fragmento del foro vemos que en él se conjuga una temporalidad, ya que se van archivando los ingresos de cada estudiante en las instituciones y a la vez se sintetiza allí un mapa virtual del desplazamiento de los estudiantes: Flores, San Telmo, Once. El foro permite asomarse a los múltiples espacios que el seminario ocupaba en la ciudad. A su vez, desde nuestros lugares específicos (casas, trabajos, colectivos), estudiantes y docentes leíamos las intervenciones en cada institución. La lectura unía los desplazamientos por la ciudad.

Asimismo se va configurando en el foro un texto mayor que es el del seminario en su conjunto; cada tema que abren los estudiantes podría ser un capítulo de ese texto y podría funcionar como un tablero de lectura cortazariano o como las novelas virtuales publicadas por entradas en blogs o en Facebook, por mencionar algunos formatos. Incluso, como vemos en la imagen, algunos de los títulos de las entradas comienzan a jugar con la idea de título de capítulo, incluso de avances sobre lo que encontraremos en el archivo que han subido. Los estudiantes comienzan a apropiarse de esa sucesión de escritos, no son registros sueltos de cada vez que ingresaron al territorio sino que comienzan a encadenarse, no sólo con los escritos que los precedieron sino con las conversaciones que esos registros generaron en las clases en la facultad y la bibliografía propuesta, disponible en el campus.

Casa Flores 25-09 adentro y afuera	 Yanina Débora Rodríguez De Simone	0	Yanina Debora Rodriguez De Simone mié, 11 de oct de 2017, 14:05
colegio once: casi libro	 mariano martin panetta	0	mariano martin panetta dom, 8 de oct de 2017, 19:52
Case flores: bombinadas	 mariano martin panetta	0	mariano martin panetta vie, 6 de oct de 2017, 20:52
3 clase ISAURO	 Lydia Ha	0	Lydia Ha mié, 4 de oct de 2017, 13:32
Isauro - 1° - 2° Clase	 Juan Manuel Perez	0	Juan Manuel Perez mié, 4 de oct de 2017, 04:52
escuela once , registro 2	 mariano martin panetta	0	mariano martin panetta vie, 29 de sep de 2017, 10:45
actividades día 4: poema de Juan I (breve descripción de actividad y poemas a trabajar	 mariano martin panetta	0	mariano martin panetta vie, 29 de sep de 2017, 09:50
2 clase ISAURO	 Lydia Ha	0	Lydia Ha mié, 27 de sep de 2017, 17:54
casa flores: día dos (día tres para el grupo) mundo patio y poema y hablaturas	 mariano martin panetta	0	mariano martin panetta mié, 27 de sep de 2017, 10:59
1 entrada y 1 clase en el ISAURO	 Lydia Ha	0	Lydia Ha mar, 26 de sep de 2017, 18:37
Segundo encuentro con Casa Flores	 Araceli Coria	0	Araceli Coria lun, 25 de sep de 2017, 07:02

Desde el campus entonces, volvíamos estudiantes y docentes a las aulas materiales de la facultad. Los registros se leían con lápiz en mano, se subrayaban y resaltaban fragmentos, se hacían marginalias en los encuentros presenciales para comentarlos, resaltar aspectos, diferenciar los modos de la práctica en cada espacio, contrastar interpretaciones. Interpretaciones que generaban interrogantes al autor del texto y que permitían volver sobre la manera de entender la práctica, el territorio, de pensarlo y configurarlo y configurarse en él. Y, obviamente, producir nueva escritura.

Voces que hablan de transformaciones y voces que transforman: reflexiones de los estudiantes de Letras

En el aula de Puan, adónde volvíamos estudiantes y docentes desde la virtualidad del campus y desde las intervenciones en territorio, al comentar los textos arreciaban los interrogantes en torno a una modalidad de intervención y de escritura que generaban curiosidad e inquietud.

El mundo que me encontré estaba a millones de años luz de la Facultad de Filosofía y Letras. En ambas instituciones todo me era desconocido; la población poseía trayectorias que orbitaban fuera de mi saber. Yo sabía y conocía teóricamente las experiencias en la isla Maciel, había leído sobre prácticas territoriales, pero nunca había estado en ese lugar. (Mariano Panetta)

La propuesta de concurrir a instituciones fuera del ámbito de la facultad, lo visto, escuchado, vivido y experimentado en los espacios educativos que transcurren fuera de una lógica académica conocida conmovía certezas acuñadas a lo largo de años de formación.

En esas circunstancias, durante los primeros encuentros se suscitaban las más inopinadas preguntas. ¿Cómo elaboramos los registros? ¿Cómo asumimos una perspectiva etnográfica en el marco del “fuera de género”? ¿Observamos y anotamos “ahí” mismo? Pero... ¿no íbamos a dar clases?

La sorpresa se torna mayúscula al interrogar lo que parece obvio y por todos conocido. Mariano lo formula en el tono coloquial que habilita el fuera de género:

Cara de asombro: ¿qué es una clase? Hablamos un rato (...) Pero me queda la pregunta y en Rivadavia, caminando con el recuerdo de mi abuelo el motorman me llega la respuesta: una clase es exposición ordenada de temas. Me sale todo el latín que tengo y toda mi filosofía medieval y toda mi retórica (5 siglos definiendo qué es una clase: algo saben no?).

Este interrogante da lugar al despliegue de otros ¿Qué vamos a hacer “ahí”? ¿Qué hacemos “acá”? Junto con los primeros asombros en el seminario en la sede Puan, una impronta lúdica comenzaba a tomar cuerpo en la escritura de los fuera de género. Deja asentado Mariano: “diario o registro fuera de texto, y nota: me atrevo al flujo de conciencia en la escritura, sale lo que sale y sigo la consigna al pie de la letra y adentro de la letra y más allá de la letra”. Focalicemos en la expresión que utiliza: “registro fuera de texto” ¿Se referirá a la práctica? ¿Qué es lo fuera de texto? ¿La oralidad?

Por su parte, Yanina Rodríguez de Simone, en uno de sus últimos registros, utilizó el vocablo “periplo” para aludir a una escritura y un recorrido propuestos por el seminario que autorizan aproximaciones menos canónicas a la producción de conocimiento:

Mi periplo a través de “Hablaturas” me permitió poseer una libertad derrotera que me autorizó a entregarme con una mirada extrañada (hacia lo que ante mis ojos se

presentaba como desconocido o lejano) y entregada a las vicisitudes y a las impresiones que se manifestasen a mi paso.

En el contexto de estos debates se generó lo que dimos en llamar “el texto 0”. Si el “fuera de género” propicia un fluir de la conciencia librado de exigencias retóricas al momento de tomar nota de la oralidad en que nos introduce la práctica. Si consiste en una interpretación, una reescritura de ese manuscrito borroso de una primera aproximación a lo sucedido, a lo vivido, pensado, a lo experimentado en la polifonía de voces que habitan la práctica, tanto en territorio como en la sede de Puan. Entonces, lo que transcribe, traduce o reescribe el fuera de género, en tanto texto 1 de la práctica, es un texto 0. Los fuera de género comienzan a escribirse como los textos que traman la oralidad en el aula de la escuela, en el taller, en el ingreso a los espacios, en los diálogos entre los docentes, los estudiantes de la facultad y los estudiantes de los lugares donde el seminario PST realiza sus treinta y cuatro horas de cursada en territorio. La conversación en el aula de Puan y en el aula o taller territorial, ámbitos donde el escrito comienza a componerse, enhebra los tempos y cadencias de la voz, de las voces de espacios con saberes y lógicas inherentes a otros discursos, otras referencialidades, con la modalidad de clase tradicional de seminario donde se trabaja y discute con la bibliografía. Con respecto al encuadre teórico propuesto, Chu Young Ha (Lydia), en la devolución que escribe al terminar la cursada, analiza el rol decisivo que juega el abordaje bibliográfico al momento de visitar en clase los registros de la práctica:

El aula no era tal porque en lugar de una sola maestra, había una pareja pedagógica; (...) El alumno no era tal porque los chicos tenían edades y niveles educativos diferentes y vivían en contextos de alta vulnerabilidad (...). Si los inicios en el centro educativo fueron para mí de confusión, los momentos finales fueron de frustración porque no había podido teorizar sobre la leyenda como género ni tampoco había logrado concretar el proyecto final de escritura (que surgiría a raíz de las leyendas trabajadas en clase). Pero la frase de Calvo en un artículo suyo, que lo que hace a un buen etnógrafo (según Geertz) es describir la vida cotidiana y descubrir lo invisible de la misma, revirtió por completo mi experiencia en el Isauro. Había estado tan anclada en lo visible (evidente), sea la confusión inicial o sea la frustración final, que no había podido ver que durante el proceso había operado en mí un cambio enorme: que dejándome atravesar por el Isauro había ido deconstruyendo mis nociones acerca de la escuela, el aula, la maestra y el alumno que por clásicas pecaban de obsoletas, e ido construyendo nuevas nociones para encontrar mi lugar en esa institución.

En esta perspectiva se concibe la práctica territorializada como una instancia cargada de significación teórica, y su reflexión y análisis se constituye en propuesta para el trabajo final de la cursada, el texto 2, que a su vez reenvía a un estudio minucioso de los registros (texto 1) y se sustenta en la oralidad (texto 0).

El trabajo final de Araceli Coria da cuenta de las implicancias de realizar acciones en territorio a través de un análisis de las transformaciones de la voz narrativa que enlaza los registros de la práctica con las perspectivas de la mirada etnográfica y su formación disciplinar en crítica literaria. En sus palabras:

Lo que me resulta de vital importancia es destacar cómo los cambios en esta persona narrativa se producen a partir de la experiencia, y sólo pueden producirse en ella. Mis registros funcionaron como registros de la experiencia y como evidencia del cambio de quien vive la práctica. Los registros son documentos que posibilitan la construcción de conocimiento, que nos permiten reflexionar sobre el peso de las instituciones hegemónicas que nos formaron en tanto sujetos y que, de muchas maneras, construyen nuestra forma de mirar, de aproximarnos a espacios que no nos resultan familiares. Y sólo son posibles en el fulgor de la práctica, del “estar ahí”. Los cambios en el narrador se producen (solo

pueden producirse) a partir de la experiencia. Y son cambios a los que uno se expone, de los que no es consciente. Sólo el hacer de la práctica permite este redescubrimiento.

Preguntas al cierre

El dictado del seminario PST “Oralidad, lectura y escritura como prácticas inclusivas” supuso la doble tarea de aceptar las características que definen la modalidad según su reglamento de creación y la vez el estimulante desafío de dar sentido a esa propuesta de formato de cara a la pluralidad de actores que intervienen su proceso de gestión y dictado: equipo docente a cargo, estudiantes de Letras, autoridades y docentes de las instituciones conveniadas y, por fin, estudiantes de las comunidades educativas destinatarias de las intervenciones. El desafío de producir conocimiento pedagógico y literario acerca de la formación de profesores y de la lectura literaria en el marco de intervenciones reconocibles como de extensión, que a su vez parecen esbozar los puntos de una agenda de investigación específica, produjo inquietud entre todos los actores intervinientes: los estudiantes de letras pudieron revisar dicotomías ancestralmente arraigadas como las que oponen investigación a enseñanza, teoría a práctica, licenciatura a profesorado y mucho más allá a extensión. Zonas que se sospechaban separadas por rígidas fronteras eran ahora interrogadas a la luz de las propias experiencias en territorio, con la inquietud que generaban el contacto directo con los espacios, con las instituciones, con las organizaciones, con los otros actores en pleno despliegue de sus prácticas. La lengua y la literatura, la oralidad, la lectura y la escritura, se redefinen como prácticas sociales y artísticas en los contextos de otros usos y otros sentidos que no son los privilegiados por la academia. ¿A quien pertenece la literatura?, es la pregunta que da título al libro de Sarah Hirschman, y en ella parecen condensarse aquellas incertidumbres e intereses silenciados o invisibilizados en el devenir de un recorrido de formación que requiere renovar sus vínculos entre el adentro y el afuera, entre el “arriba” de la legitimidad y el prestigio académico, y el “abajo” de las otras comunidades de oralidad, lectura y escritura que no son la academia.

Estudiantes escribiendo textos autobiográficos, acaso poco considerados y mucho menos solicitados desde la formación por el riesgo de su falta de objetividad, parecen develar la complejidad de unos procesos de apropiación de los saberes y, sobre todo, la dificultad para anticipar, para imaginarse de qué manera el futuro profesional en Letras habrá de establecer puentes con comunidades que van más allá de la academia. Allí donde “la gente” habla, escucha, lee y escribe, otros textos, de otros modos, con otros sentidos, es donde la pregunta le vuelve al letrado con el imperativo de obtener una respuesta que lo saque de la incomodidad de la escena de la autocomplacencia o del pleno sin sentido.

Las preguntas del PST en acción son también las preguntas de la pedagogía de la formación, de ciertas didácticas posibles en el ámbito académico que vienen a poner en discusión formas tradicionales de la experiencia con el conocimiento.

Bibliografía

- » AA.VV. (2017). *La escuela Isauro Arancibia. Una experiencia colectiva de educación popular en el sistema formal*. Buenos Aires, NOVEDUC.
- » Achilli, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario, Laborde.
- » Alvarado, M. y Cortés, M. (2001). La escritura en la universidad. Repetir o transformar, en *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, año 1, núm. 1.
- » Argañaraz, U., García Mansilla, M. y Moyano, A. (2012). Taller de escritura en un centro de atención de adicciones: una esquirola, un microrrelato, un poema. *Tercer Congreso Internacional de Literatura para Niños: Producción, Edición y Circulación*, octubre. Buenos Aires, La Bohemia.
- » Argañaraz, U., Morel, P. y Moyano, A. (2012). Con estos chicos sí se puede. Algunos aportes para pensar prácticas pedagógicas de inclusión, *Páginas de Guarda. Revista de Lenguaje, Edición y Cultura Escrita*, núm. 13. Buenos Aires, del Calderón.
- » Argañaraz, U., Moyano, A. (2014). Hablaturas. Prácticas de oralidad, lectura y escritura en el taller de una escuela alojada en un centro de atención de adicciones, *Actas VI Congreso Internacional del Letras "Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística"*.
- » Bixio, B. (2003). Hacia una didáctica sociocultural de la lengua y la literatura, en *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, núm. 2. Barcelona, Octaedro.
- » Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- » Bombini, G. (2006). Prácticas de lectura: una perspectiva sociocultural, en AA.VV., *Lengua y literatura. Prácticas de enseñanza, perspectivas y propuestas*. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral. Reproducido en Bombini, G. (2018), *Miscelánea*. Buenos Aires, NOVEDUC.
- » Bombini, G. (coord.) (2012). *Escribir la metamorfosis. Escritura y formación docente*. Buenos Aires, El Hacedor.
- » Coria, A. y Edelstein, G. (1995). *Imágenes e imaginación: iniciación a la docencia*. Buenos Aires, Kapelusz.
- » Edeslstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.
- » Feijóo, M. de C. y Hirschman, S. (1989). *Gente y cuentos: educación popular y literatura*. Buenos Aires, HVMANITAS-CEDES.
- » Fernández, M. G. (2006). *¿Dónde está el niño que yo fui? Adolescencia, literatura e inclusión social*. Buenos Aires, Biblos.
- » Fernández, M. G. (2014). *Hurtar la palabra poética. Escritura, adolescencia y contextos de encierro*. Buenos Aires, El Hacedor.
- » Fernández, M. G. y Bombini, G. (2015). La producción de conocimiento emerge de la experiencia: la Didáctica Especial en Letras en contextos de encierro adolescente, en Fernández, M. G. (coord.), *Apropiaciones descarriadas: mediaciones del profesor de letras en contextos de encierro adolescente*. Buenos Aires, El Hacedor.

- » Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de personas adultas a través del diálogo*. Barcelona, Paidós.
- » Giroux, H. (1996). ¿Escribe alguien en el aula de estudios culturales?, en *Placeres inquietantes*, pp. 177-183. Barcelona, Paidós.
- » Hirschman, S. (2011). *Gente y cuentos ¿A quién le pertenece la literatura? Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- » Iturrioz, P. (2017). *Lenguas propias. Lenguas ajenas. Conflictos en la enseñanza de la lengua*. Buenos Aires, El Hacedor.
- » Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, pp. 37-66.
- » Kalman, J. y Street, B. (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México, Siglo XXI-CREFAL.
- » Labeur, P. y Bibbó, M. (2012). Escribir la metamorfosis: saberes disciplinares y escritura en el pasaje de alumno a profesor en Letras, en Bombini, G. (coord.), *Escribir la metamorfosis. Escritura y formación docente*. Buenos Aires, El Hacedor.
- » Rockwell, E. (2000). *La otra diversidad: historias múltiples de apropiación de la escritura*, en línea: <www.teluq.quebec.ca/diverscite>.
- » Toubes, A. (1961). Un enfoque de la educación de adultos, en *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, V época, año VI, núm. 4, pp. 743-752. Buenos Aires.
- » Trinchero, H. y Petz, I. (2014). La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad-sociedad. Aportes sobre un debate sobre el “academicismo”, en *Papeles de Trabajo*, núm. 27. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural.
- » Vich, V. y Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder. Herramientas metodológicas*. Buenos Aires, Norma.
- » Williams, R. (1997). El futuro de los “estudios culturales”, en *La política del modernismo*. Buenos Aires, Manantial.