

Una experiencia lectora. La lectura en el Bachillerato para Adultos

María Concepción Galluzzi¹

Resumen

La experiencia a compartir se desarrolló en el marco de un proyecto de extensión de la UNMdP y la Secretaría de Educación de la Municipalidad de General Pueyrredón. La misma se llevó a cabo con el grupo de alumnos correspondiente al tercer año del Bachillerato para Adultos Municipal N° 1. Los docentes de las materias Historia y Lengua y Literatura, observando situaciones de violencia física y verbal entre los estudiantes, propusieron elaborar un proyecto tendiente a visitar las construcciones que los alumnos tienen sobre la historia y la ficción literaria. De este modo se elaboraron planificaciones que contemplaron el tratamiento de la historia y su correlato con la producción literaria de cada época y la historia personal evocada en los textos (Colomer, 2009). Se buscó propiciar lecturas “no convencionales” e incentivar la producción de texto por parte de los alumnos teniendo como consigna el trabajo con el narrador y el punto de vista.

Palabras claves

Literatura, ficción, adultos, vulnerabilidad social, lectura, historia

La presente propuesta se desarrolla en el marco de un programa de extensión de la UNMdP y la Secretaría de Educación de la Municipalidad de General Pueyrredón en una comunidad con graves problemas de inserción y permanencia dentro del sistema educativo. La escuela se encuentra en la periferia de la ciudad y cuenta con una población variada en cuanto a su edad como a su condición social. La realidad social, cultural y económica del barrio es compleja. La delincuencia y la droga acechan los hogares y la escuela. Cabe destacar que muchos de los jóvenes/adultos que concurren lo hacen con el fin de percibir alguna de las ayudas sociales destinadas a financiar la terminalidad de sus estudios. A partir de la Asignación Universal por Hijo la mayoría de los jóvenes argentinos están dentro de la escuela, sin embargo esto no implica, necesariamente, que estén accediendo en términos igualitarios a los bienes simbólicos y culturales que la sociedad distribuye. Es por ello que consideramos que multiplicar las posibilidades de lectura y escritura en la escuela es la llave para interrumpir los procesos de exclusión disciplinada (Redondo, 2004) de jóvenes y adultos escolarizados.

¹ Profesora en Letras (UNMdP). En proceso de elaboración del Trabajo Profesional de la Especialización en Docencia Universitaria. Actualmente, cursando la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (UNR). Desempeño profesional en escuelas de enseñanza secundaria, Bachillerato de Adultos y Educación Superior.
Email: mgalluzzister@gmail.com

La apropiación de de la tecnología de la escritura que el niño realice en la escuela será determinante en su desempeño escolar, estudiantil, social y laboral; en definitiva, le permitirá, en mayor o menor medida, ejercer su ciudadanía. Pero la escuela pública, por diversas razones, tiene dificultades para efectivizar la democratización de la lectura y la escritura; es muy bajo el porcentaje de lectores plenos que logra formar.²

El iletrismo es el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura la práctica cotidiana de la lectura ni el gusto por leer ni mucho menos el placer por la lectura. O sea. Hay países que tienen analfabetos (porque no se aseguran un mínimo de escolaridad básica a todos sus habitantes) y países que tienen iletrados (porque a pesar de haber asegurado ese mínimo de escolaridad no han producido lectores en sentido pleno) (Ferreiro, 2001)

Redondo (2004), Canu y Bialek (1996), Montes (2001), Colomer (2001) entre otros, sostienen que la práctica de la lectura debe ser reinstalada y su pedagogía debe ser replanteada. Más allá de las técnicas aplicables, acordamos con estos autores en que deben considerarse factores tales como la situación particular del sujeto y el clima emocional que se vive en la escuela que condiciona la práctica. Para leer se requiere estar presente ahora, se necesita de cierta quietud del pensamiento y para lograr este estado hay que poder poner en palabras aquello que afecta al sujeto y lo pone en conflicto, para lo cual nuevamente se requiere el uso del lenguaje pleno que la lectura propicia.

Asimismo se reconoce la necesidad de un espacio autogenerado para la circulación y producción de distintos tipos de textos, un tiempo especialmente dedicado a la escritura y la lectura y la interacción con los mediadores. La relación dialéctica entre estos factores en la diada lectura/escritura se presenta un desafío a los participantes y puede hallar una respuesta en la resistencia al determinismo y al fatalismo del que Freire (2002) habla.

² Según el estudio de *Aptitudes básicas para el mundo de mañana* (Unesco-OCDE)-citado por Moller (2004)- realizado en los años 2000-2001, solamente el 30% de los alumnos escolarizados fueron capaces de comprender lecturas difíciles y hacer una evaluación crítica del texto y completar lecturas sofisticadas y de construir hipótesis sobre los textos leídos.

Al igual que Colomer (2001) y otros autores citados, entendemos que la práctica de la lectura se sostiene con empatía, manifestando interés en lo que le pasa al alumno lector/escritor, escuchando respetuosamente, observando, proponiendo actividades, recuperando su interés y sus saberes. Desde esta concepción, la interacción entre docentes y alumnos conlleva a la mutua educación de la sensibilidad y la construcción de colectivos sociales para la transformación.

La escuela donde se desarrolla esta propuesta es el Bachillerato Municipal N° 1, de la ciudad de Mar del Plata y cuenta con noventa alumnos distribuidos en cinco secciones. En diálogo con los docentes y directivos manifestaron observar dificultades y bajos desempeños en el uso del lenguaje oral y escrito por parte de los alumnos en general, y particularmente en el empleo de expresiones y vocabulario limitados en cantidad y calidad de palabras. Los docentes encuentran resistencia de los alumnos hacia la práctica de la lectura en voz alta y detectan pocos jóvenes/adultos en condiciones de leer fluidamente y comprender lo que leen. En cuanto a la producción escrita, existen casos de alumnos que unen o dividen palabras y confunden letras, siguen con dificultad un dictado o escriben textos que presentan errores en la cohesión y la coherencia.

Los impedimentos para un uso fluido del lenguaje oral y escrito conllevan problemas para la comunicación entre los jóvenes/adultos, entre sí y con los profesores. A menudo la convivencia se vuelve violenta tanto en lo verbal como en lo físico, pero los jóvenes/adultos traen códigos externos difíciles de transformar.

A fin de incentivar la lectura y el uso del lenguaje se implementó, de manera conjunta con los profesores de Historia y Lengua y Literatura, un taller de cine y uno de lectura. De este modo se busca enmarcar los contenidos disciplinares en un diálogo fluido entre la historia reciente de nuestro país y las lecturas que dan cuenta de la misma, sumando obras literarias que se aproximen a cuestiones de interés de la comunidad³. Entre los inconvenientes para sostener las

³ Se trabajó con textos que referían al período peronista y la última dictadura militar. Por su parte, los documentales y películas estaban vinculadas a los mismos temas. Entre los textos se leyeron: "Eva", de M. E. Walsh, "Esa mujer", de R. Walsh, "La señora muerta", de D. Viñas, "El simulacro", de J. L. Borges, "Cabecita Negra", de Rosenmacher, "Potestad", de E. Pavlovsky "Casa tomada", Cortázar, "Dos veces junio", de M. Kohan, "Como un león", de H. Conti, "Made in Lanús", de Fernández Tiscornia, "La verdad es la

actividades se cuenta con la falta de espacios de encuentro y participación de los actores sociales, la poca flexibilidad para resolver problemas en conjunto, la carencia de entrenamiento para pensar con el otro y el miedo a confrontar pacíficamente. Existe una biblioteca de uso condicionado debido a dos factores centrales: la falta de literatura acorde a la comunidad (además de la ausencia de material) y el uso compartido del espacio con la sala de informática.

Es por ello que el taller se implementó en dos espacios institucionales bien diferenciados. Por un lado, las calases de Historia son presentadas a partir de la proyección de un documental o película que aborde alguna de las temáticas del programa de la materia, pero desde una mirada interdisciplinaria. Estas proyecciones favorecen el debate e intercambio de ideas a través de la coordinación de la docente. Por otro lado, desde el área de Lengua y Literatura, se promueven rondas de lectura⁴, vinculadas con las temáticas abordadas en Historia, con propuestas presentadas por los alumnos en un ámbito distendido y cálido: la cocina de la escuela. El establecimiento cuenta con una amplia instalación, con cocina y horno pizzeria que sirven de recurso para, a través de la elaboración de diferentes platos (pizza, guisos, galletitas, etc.), reunir a los alumnos en un ámbito de trabajo diferente.

Este proyecto fue pensado a partir de una experiencia áulica en la clase de Lengua y Literatura de un primer año del Bachillerato. Los alumnos nunca habían tenido la experiencia de contar con una obra literaria completa en formato libro. En dicha clase se entregó a cada alumno un ejemplar del texto de Claudia Piñeiro, *“Con las manos atadas”* (2005). Luego de atravesar el momento de fascinación y descubrimiento del material se procedió a la lectura del mismo de manera colectiva y en voz alta. Una vez finalizada la lectura, un alumno de mediana edad preguntó si la historia había ocurrido “de verdad”. Ante esta pregunta la docente propició un

única realidad”, de P. urondo, “No hay tumbas para la verdad”, de G. Biale, “Azucena, la madre que puja”, de Diana Piazzolla entre otros. Se incluyó el trabajo con el material elaborado por el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación con motivo de conmemorarse los 30 años de la desaparición de H. Conti, principalmente con el relato de su esposa sobre los sucesos ocurridos en la noche del secuestro del escritor. En cuanto a las películas, se proyectaron: “La noche de los lápices”, “Evita”, “Mirta, de Liniers a Estambul”, “Esperando la carroza”. Los documentales trabajados fueron: “Eva: muerte, profanación y mito”, “Paco Urondo, la Palabra Justa”, “Televisión por la identidad. Cap. Nº 1” Y “Yo Estela...”.

⁴ Tera Colomer (2001) acordamos con la autora en la necesidad de generar espacios y prácticas de familiarización con los libros, hábitos de lectura, animación a la lectura, placer lector, gusto por la lectura, etc.

espacio de diálogo donde los estudiantes pudieron dar cuenta de su construcción acerca del concepto de ficción⁵, a lo que el alumno respondió: “hoy me siento igual que el día en que me enteré que lo Reyes Magos no existían”.

Esta situación llevó a las docentes de las materias antes mencionadas a elaborar un proyecto tendiente a promover el trabajo a partir de sus representaciones sociales acerca de la relación problemática entre historia y ficción⁶. De este modo se elaboraron planificaciones que contemplaran el tratamiento de la historia y su correlato con la producción literaria de cada época y la historia personal reflejada en los textos⁷ (Colomer, 2009). Se buscó propiciar lecturas irreverentes e incentivar la producción de texto teniendo como consigan el trabajo con el narrador y el punto de vista.

El impacto buscado tuvo dos niveles: uno individual y otro social. Por un lado, en la vida de los alumnos, en sus actividades laborales o como estudiante y también como ciudadano, en cuya calidad tiene plena influencia su habilidad para usar la tecnología de la escritura como medio de ingreso a la cultura letrada. La inclusión social empieza en ese mundo⁸. La alfabetización que se necesita para estudiar un oficio es distinta de la necesaria para seguir estudios universitarios, y también es disímil según la carrera que pueda elegirse dada la diversidad de textos que en cada una se abordan. Todos tenemos recorridos lectores, constituidos con los textos que hemos leído, escuchado, contado, vivido, visto. La textoteca de cada uno se pone en juego, conectándose, y formando, en el transcurso del recorrido, una trama personal que se irá haciendo colectiva. (Devetach, 2008)

⁵ En este caso nos remitimos a Iser (1979) y su teoría fenomenológica aplicada al proceso de lectura

⁶ Teresa Colomer (2001) señala: “centrarse en la lectura literaria conlleva una práctica educativa que se desarrolla a través de dos líneas de fuerza: la lectura directa de los textos por parte de los aprendices y la lectura guiada para enseñarles la forma de construir sentidos cada vez más complejos. Ambos tipos de actividades han estado presentes a lo largo del tiempo y han mantenido relaciones difíciles (...) Pero para abordar su articulación actual ha sido preciso cuestionar la concepción de enseñanza de la literatura como transmisión de saberes y, especialmente, como transmisión de conocimientos sobre la historia literaria ”

⁷ Las narraciones realista para adolescentes ofrecen modelos discursivos variados y amplios (en el sentido de que están dependidos del aquí y del ahora) para la construcción del yo y la historia personal. Estos modelos no están expresados a través de discursos morales, psicológicos o sociológicos, sino que aparecen imbricados en la historia, historia que le permite, en palabras de Clarke y Miller (20002) “tejer el hilo de esas vidas en el tejido propio”.

⁸ Daniel Penac (2008) señala una posible relación entre la situación del excluido escolar y la delincuencia.

A través de este proyecto buscamos, entre otros aspectos ya mencionados, volver a las prácticas primigenias de la lectura. Se busca habilitar la lectura, la perplejidad, el deseo y el desequilibrio, la búsqueda de indicios y la construcción de sentido. La perplejidad es buena, hay que hacerle lugar; habilitar el pasamiento, la observación del mundo, la pregunta acerca de “lo que está ahí” es una buena forma de habilitar la lectura antes y después de la letra (Montes, 2001).

Bibliografía

- Colomer, Teresa (2005): *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
-(2001): *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. En: *Lectura y Vida*, Año 22.
-(2009): *Lecturas adolescentes*. Grao.
- Devetach, Laura (2008): *La construcción del camino lector*. Buenos Aires: Comunicarte.
- Ferreiro, Emilia (2001): “Leer y escribir en un mundo cambiante”. En: *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: F.C.E.
- Freire, Paulo (2002): *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Iser, Wolfgang (1989-1979): “El proceso de lectura”. En Warning, Rainer (ed.) *estética de la recepción*, Madrid, Visor.
- Moller, M. A. (2004): “Los niños y la lengua escrita: cambiar la mirada”. En: *El fomento del libro y la lectura /4*. Resistencia: Fundación Mempo Giardinelli
- Montes, Graciela (2001): *Mover la historia: lectura, sentido y sociedad*. Simposio de Lectura. Madrid.
- Pennac, Daniel (2008): *Mal de escuela*. Barcelona: Mondadori.
- Redondo, Patricia (2004): *Escuela y pobreza, entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.