

Relatos de Apropiaciones: el Taller de lectura y escritura creativa para niños y la construcción de subjetividades en sectores sociales vulnerabilizados de San Miguel de Tucumán

**María Laura Rojas Moreno
(UNT)**

Resumen

El presente trabajo se propone abordar experiencias con la literatura para niños en el marco de Talleres de lectura y escritura creativa desarrollados en barrios periféricos de San Miguel de Tucumán. Desde los aportes del modelo sociocultural para entender las prácticas con el lenguaje, analizaremos el papel de la literatura infantil en la construcción de subjetividades, especialmente de los niños de sectores sociales vulnerabilizados. Pensando en la literatura infantil desde una concepción alejada de matices didácticas y moralizantes, destacaremos la importancia de incorporar corpus de obras desafiantes y proponer itinerarios que permitan a los pequeños lectores establecer un vínculo desprejuiciado con la literatura. Pensando al niño como sujeto activo de derecho, abordaremos el papel del mediador cultural en la democratización del acceso a la palabra. Se profundizará en las lógicas y sentidos que habilita el trabajo con la lectura y la escritura literaria en lo que denominamos “Talleres de lectura y escritura creativa”. En tensión con los modos de leer homogeneizantes que muchas veces se instalan en el contexto escolar, apostamos al taller de lectura y escritura creativa como un espacio que habilita la circulación de sentidos, que da lugar al conflicto y a la heterogeneidad de voces, como oportunidad para que los niños puedan tomar la palabra.

Palabras clave: literatura infantil – taller de lectura y escritura – apropiación – sujetos vulnerabilizados

“...la fantasía es peligrosa porque está fuera de control, nunca se sabe bien adónde lleva.”
Graciela Montes en *El corral de la infancia*

Desde una perspectiva sociocultural, se entiende a la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales. Siguiendo este enfoque, se sostiene que los sujetos realizan diversas apropiaciones de los mismos bienes, de los mismos textos, de las mismas ideas, desde sus propios posicionamientos (Chartier, 1993). Este modelo teórico y epistemológico resulta especialmente significativo para pensar las prácticas de apropiación de la cultura escrita legitimada en los sectores sociales vulnerabilizados¹, donde existe una enorme desigualdad con respecto a las condiciones materiales y al capital simbólico, por lo que el acceso a la palabra escrita juega un papel fundamental en la construcción de la subjetividad, de su universo simbólico, y en la capacidad de expresión de su mundo y su pensamiento (Petit, 1999).

El presente trabajo se propone indagar en el papel de la literatura infantil en actividades formativas extraescolares destinadas a niños de sectores sociales vulnerabilizados. Profundizaremos en las lógicas y sentidos que habilita el trabajo con la literatura en lo que denominamos “Talleres de lectura y escritura creativa”. Para esto, se analizarán algunas escenas o relatos de experiencias llevadas a cabo en talleres con niños de una Asociación civil de San Miguel de Tucumán.

Nos interesa el lugar que puede ocupar la literatura en los contextos educativos no formales. Dentro de las diversas propuestas de actividades ligadas al arte en los espacios extraescolares, definimos a los Talleres de lectura y escritura creativa como espacios destinados a que los sujetos puedan tomar la palabra y posicionarse como autores, tanto de sus lecturas y producciones, como de su cultura. En los espacios del taller entendidos de esta manera, los educadores se posicionan en el rol de mediadores culturales, más allá del de maestros o animadores, pensando en una “didáctica de las prácticas culturales” que estimu-

¹ Elegimos la denominación de sujetos “vulnerabilizados” en lugar de “vulnerables” para destacar que no se trata de una condición o una propiedad inherente a los sujetos, sino de luchas estructurales de poder que los colocan en una posición de marginalidad con respecto a las clases dominantes.

le la apropiación cultural de los sujetos (Privat, 2000).

Desde los aportes del modelo sociocultural, analizaremos cuán significativo puede ser para los niños el acercamiento a la lectura y a la escritura como herramientas para apropiarse de la cultura escrita y construir un capital cultural.

Las experiencias que presentamos a continuación fueron realizadas en la Asociación Civil *Crecer Juntos* en el marco de la Residencia docente en Lengua y Literatura correspondientes al último año del Profesorado en Letras de la UNT. Crecer Juntos lleva adelante un intenso trabajo comunitario desde hace 20 años, en los barrios ubicados en la periferia noroeste de la ciudad de San Miguel de Tucumán. Actualmente recibe chicos de 0 a 24 años en su red de Hogares-Centro y talleres. A los Hogares asisten chicos a desayunar y almorzar, bajo el cuidado de las madres responsables de cada hogar. En el tiempo entre las comidas, los chicos reciben la visita de talleristas de distintas áreas para desarrollar actividades lúdicas o recreativas. Los talleres que se relatamos en esta oportunidad se realizaron en uno de los hogares al que asistían alrededor de veinte niños de 2 a 14 años. Para organizar las actividades, los chicos eran divididos en cuatro grupos según las edades, cada uno a cargo de una tallerista y con espacios diferentes de trabajo.

Lecturas en circulación: el taller de literatura infantil

Los talleres fueron encarados con el objetivo de trabajar con la lectura de textos literarios y con la producción creativa (ya sea escrita, oral o plástica). Junto a actividades lúdicas grupales, la idea era acercar a los chicos la literatura entendida como experiencia, como arte, como práctica social y cultural y como herramienta de expresión.

Entendíamos a la literatura infantil como un campo heterogéneo, atravesado por múltiples conflictos históricos alrededor de su utilidad pedagógica y de la concepción de niño que subyace a las obras. La propuesta consistía en incorporar textos y autores especialmente de la literatura infantil argentina contemporánea que dieran cuenta de nuevas

consideraciones acerca de la infancia, en contra de los moldes establecidos por las teorías pedagógicas (la psicología evolutiva, por ejemplo), el discurso de las editoriales o de los medios de comunicación.

Las obras trabajadas fueron especialmente de autores de la Literatura Infantil y Juvenil argentina como Elsa Bornemann, Ricardo Mariño, Gustavo Roldán, Pablo Bernasconi, Graciela Montes o Silvia Schujer. De esta manera, se realizaban itinerarios de lecturas que poníamos en diálogo con textos audiovisuales, canciones, e incluso textos no literarios. Los talleres se organizaban partir de una temática común que desarrollábamos con distintos textos y actividades en los diferentes grupos.

El objetivo de las propuestas de recorridos era que los niños pudieran conformar sus propias textotecas (Devetach, 2008) y reescribir los textos desde sus propias experiencias como sujetos activos, sin esquivar la multiplicidad de sentidos que se ponían en circulación. Acostumbrados a la cultura escolar homogeneizante donde todos realizan una misma actividad, comparten el mismo espacio, ingresan y salen en el mismo momento, resultaba complejo lidiar con el constante desplazamiento de los chicos y su libertad para moverse, así como la forma directa de expresar su falta de interés por algo. En relación a nuestra formación esencialmente academicista en la facultad, el desafío tenía que ver con “desescolarizar” la lectura (Privat, 2000), especialmente en el caso de la literatura para niños, y poder comprender las propias lógicas de apropiación de estos lectores y en esos espacios.

Con los varones de 8 a 10 años nos resultaba muy difícil hacer que se sumen a las propuestas de lecturas, juegos o producciones, de las que terminaban apartados. Yo había notado en uno de los talleres que ellos no se separaban de las hormigas del patio. Al acercarme e interesarme por lo que estaban haciendo (en lugar de “forzarlos” a nuestras actividades), pude ingresar a ese mundo que ellos construían alrededor de estas hormigas y valorar su capacidad de creación y de narración que se destacaba especialmente en torno a esta temática. Llegué a compartir peleas de hormigas que terminaban en historias muy creativas: “mirá la piña que le ha dado”, “esta ya es campeona cinco veces, mató a cinco

hormigas”, “las hormigas muerden, son bien peleadoras y te matan”, “esta es vengadora, ya estaba muerta, no sé cómo hizo para revivir”. Construimos túneles y casas para las hormigas, a las que iban a descansar aquellas que terminaban heridas después de las peleas. En ese momento, decidimos mostrarles ese mundo desde la literatura y desplazarlos a otras realidades más amables en las que las hormigas no sólo pelearan y se mataran. Compartimos la lectura de *El camino de la hormiga* (2004) de Gustavo Roldán, en el que se identificaron con los personajes del sapo y el halcón que observaban el mundo de las hormigas desde sus propias miradas. El Halcón y Don Sapo descubren las diferencias entre esos pequeños insectos que, para otros animales, resultaban todos iguales e insignificantes. Así siguieron las historias de las hormigas del hogar, cuyos cantos pudimos oír entre risas y juegos.

Insistimos en lo fundamental que resulta generar vínculos con los sujetos, acercándose a ellos, mostrándose entusiasmado por sus intereses y actividades para, a partir de eso, generar nuevos intereses y propuestas. En este punto, adherimos a una concepción de la literatura como objeto de experiencia, capaz de instaurar otras formas de vincular a los sujetos con la lectura y de desplazarlos a otros mundos posibles dentro de sus realidades. Pensando en la literatura infantil desde una concepción alejada del utilitarismo pedagógico y de la formación en valores, destacamos la importancia de incorporar corpus de obras transgresoras y desafiantes y proponer itinerarios que permitan a los pequeños lectores establecer un vínculo con la literatura alejado de cualquier intento de enseñanza moral o didactización del texto.

Del mismo modo, siguiendo los aportes de Díaz Rönner (2000) y Montes (2002), destacamos la importancia de la concepción del niño como un sujeto crítico, independiente del adulto, que accede a su realidad desde sus propios parámetros y no como un mero recipiente de los proyectos de los adultos destinados a una supuesta “preservación” de los valores de la infancia ligados a fines didácticos y moralizantes. Desde el rol de mediadores culturales y como adultos responsables, reafirmamos la importancia de revalorizar a los niños como sujetos activos, a quienes, debemos acercar la cultura escrita legitimada desde actividades didácticas que les permitan hacerlo desde sus propias experiencias culturales.

Cuando la escritura se apropia: los lectores como autores

Las producciones creativas en los talleres que relatamos eran pensadas desde el juego, para motivar la invención y la toma de la palabra. En este sentido, la formulación de las consignas como “valla” y “trampolín” (Frugoni, 2006) resultaron centrales. Del mismo modo, fueron de gran importancia los aportes de *El nuevo escriturón* (Alvarado y Bombini, 1993) para la generación de juegos y enunciados. Pensamos la noción de “escritura creativa” vinculada al concepto de “invención” que da cuenta del trabajo de ingenio que se pone en juego en una escritura que no es completamente “libre y espontánea”, sino que habilita el ingreso de la propia experiencia cultural de cada sujeto (Alvarado, 1997 citado en Frugoni, 2006). Las producciones de los participantes, ya sean literarias o no, tienen que ver con el valor que le asignan a la palabra para expresarse a sí mismos y expresar su realidad.

En el caso de los niños que aún no sabían escribir, sus producciones creativas tenían que ver con el dibujo o alguna actividad manual. Los más chiquitos también construían historias que dibujaban y relataban oralmente. Las mediadoras nos encargábamos de registrar sus voces para plasmar sus historias por escrito.

En el caso de las chicas de entre 12 y 14 años, era recurrente la apropiación de textos ajenos que las identificaba y que transcribían o incluso escribían de memoria. En la mayoría de los casos se trataba de letras de canciones, refranes y poemas, especialmente relacionados a la temática del amor. El libro de poemas *Corazonadas* (1996) y los cuentos de *No somos irrompibles* (1996) o *La edad del pavo* (1999) de Elsa Bornemann resultaron disparadores de estas escrituras. Los primeros amores, los engaños y el sufrimiento por amor eran temas que ellas sentían cercanos a sus experiencias. Como señala Frugoni (2006), se trataba de escrituras “expresivas” que dan cuenta de la complejidad de los vínculos con la cultura escrita, ya que muchas veces estos vínculos comienzan por esa “expropiación” de la escritura ajena que facilitará el acceso a su propia escritura en tareas que habiliten el descubrimiento de su voz propia.

En el caso de las actividades de escritura de los chicos del taller de las hormigas, algunas producciones fueron motivadas por la lectura del cuento de Roldán, como ser las canciones de las hormigas que ellos mismos crearon. Del mismo modo, los chicos también escribieron motivados por textos no literarios. Se trataba de unas enciclopedias para niños del diario *La Gaceta* con curiosidades de insectos o animales con fotos que actuaron como disparadores hacia distintas historias y relaciones que los chicos podían establecer con sus experiencias y conocimientos prácticos de sus vidas. En esta experiencia destacamos la importancia de escuchar a los niños, de rescatar y revalorizar sus memorias orales, las historias del barrio, sus relatos de vida, la narración de su cotidianidad y sus prácticas culturales.

A medida que los talleres transcurrían, las producciones eran recopiladas en libritos según los temas de cada taller. En el último encuentro, las obras seleccionadas para desarrollar el taller fueron los libros con sus producciones. Ese día los vimos reconocerse como autores en sus propias producciones artísticas, las cuales fueron compartidas entre todos. Como señala Barthes (2007):

con la firma, la escritura se apropia, es decir, se convierte a la vez en expresión de una identidad y en la marca de una propiedad; garantiza al que lo firma el goce de su producto, autentifica el compromiso de la persona. (p. 118).

Es así que los niños se entusiasmaron para colocar los títulos, decorar las tapas de sus libros y poner sus nombres. Los vimos reírse, criticar, sumar saberes y hacer circular las producciones de sus propios compañeros. En este punto, resultó fundamental el reconocimiento a los niños como autores a la altura de todos los autores consagrados que habíamos conocido en los talleres anteriores.

Retomando los aportes de Petit (1999, 2009) en cuando a la importancia de la democratización de la lectura y el acceso a la escritura, especialmente en contextos de marginalidad, resulta especialmente importante que los talleres habiliten la confianza para tomar la palabra, como una actitud que incite a un posicionamiento crítico y autónomo que acerque a los niños al ejercicio de la ciudadanía.

Palabras finales

Siguiendo a Petit (1999), el lenguaje es mucho más que un vehículo de información o un instrumento de comunicación, “el lenguaje tiene que ver con la construcción de los sujetos hablantes que somos, con la elaboración de nuestra relación con el mundo” (p. 163). El trabajo de lectura y escritura en el taller que propicia la libre circulación de sentidos, pone en juego cuestiones del orden de lo psíquico, de la simbolización, de lo identitario, de lo íntimo de cada sujeto.

Desde los aportes del modelo sociocultural entendemos lo significativo que puede ser para los niños el acercamiento a la lectura y la escritura como herramientas para acceder al saber que podría ayudarlos a construir un capital cultural.

Plantea Petit (1999):

Se comprende que a través de la lectura, aunque sea esporádica, se encuentren mejor equipados para resistir la cantidad de procesos de marginación. Se comprende que la lectura los ayude a construirse, a imaginar otros mundos posibles, a soñar, a encontrar un sentido, a encontrar movilidad en el tablero de la sociedad, a encontrar la distancia que da el sentido del humor, y a pensar, en estos tiempos en que escasea el pensamiento (pp. 17-18).

Y a su vez señala Alvarado (2001) que “la necesidad de reivindicación del lenguaje, el pensamiento y la experiencia de los niños de clases populares, en la que “darles la palabra significa darles la oportunidad de expresarse, de hacerse oír, de hacerse entender y valorar su propia realidad y su cultura” (p. 32).

En este sentido, valoramos el potencial de la literatura, y especialmente de la literatura argentina para niños, como un espacio de resistencia que defiende la imaginación, la creatividad y el empoderamiento de los lectores. Como indica Graciela Montes (2002), hablamos de la literatura infantil como “un campo aparentemente inocente y marginal donde, sin embargo, se libran algunos de los combates más duros y más reveladores de la

cultura.” (p.17). Los niños y los adolescentes de contextos vulnerabilizados pueden percibir la relación con la literatura como una forma de exclusión porque las redes entre los libros y sus lectores están fracturadas. Sin embargo, creemos que el trabajo con la literatura como arte, a través de mediadores que propongan itinerarios de obras que cuestionen los saberes cristalizados y los modos de lectura heredados, nos puede liberar de las ataduras sociales, defendiendo el derecho a la imaginación y al encuentro desprejuiciado de los niños con la literatura.

Finalmente, en relación a la valoración de la práctica de la lectura en los talleres que en esta oportunidad proponemos, tampoco dejamos de lado las polémicas que surgen en torno al territorio de la educación no formal como un escenario repleto de dilemas y equívocos, desde donde se realizan tareas a partir de posicionamientos disímiles que implican distintas finalidades y diversas concepciones de los sujetos y su situación de desigualdad (Kantor, 2008). Sin intenciones de realizar una crítica de los modos de enseñar literatura en la escuela ni de presentar una idealización de los aprendizajes en ámbitos no formales, estos relatos nos introducen en la problemática de la literatura que, como plantea Frugoni (2010), excede tanto a la escuela como a los formatos educativos no formales, “pero que requiere al mismo tiempo de espacios institucionales como condición indispensable para su apropiación” (p. 7).²

Bibliografía

- Alvarado, M. y Pampillo, G. (1988). *Talleres de escritura: Con las manos en la masa*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Alvarado, M. y Bombini, G. (1993). *El nuevo escriturón. Curiosas y extravagantes actividades para escribir*. Buenos Aires: El Hacedor ediciones.
- Barthes, R. (2007). “Variaciones sobre la escritura” en *Variaciones sobre la escritura*. Buenos Aires: Paidós.

² Estos aspectos en relación a los diálogos, tensiones y préstamos de la literatura en los contextos educativos formales y no formales serán indagados en la tesis doctoral, cuyo plan de trabajo se titula “Las prácticas de inclusión socioeducativa vinculadas a la implementación de talleres de lectura y escritura creativa en contextos de educación no formal”. Cabe destacar, además, que el tema de tesis fue motivado por mi experiencia como tallerista en las prácticas que relato, así como por mi práctica docente en el sistema educativo.

- Bombini, G. (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Chartier, R. (1993) *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Alianza Editorial.
- Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte.
- Díaz Rönner, M. A. (2000). “Literatura infantil de “menor” a “mayor” en Jitrik, N. (dir.). *Historia Crítica de la literatura argentina*. (11). (pp. 511- 531). Buenos Aires: Emecé.
- Frugoni, S. (2006). *Imaginación y escritura: La enseñanza de la escritura en la escuela*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- _____ (2011). “La literatura dentro y fuera de escuela (y en el medio)”. En *El toldo de Astier* I(1). Recuperado de: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-1/m-frugoni.pdf>
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: Del Estante Editorial. Recuperado de: http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/materiales/variaciones_kantor.pdf
- Montes, G. (2002). *El corral de la infancia*. México D.F., FCE. Recuperado de <http://documents.mx/documents/el-corrall-de-la-infancia-gmontespdf.html>
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México D.F.: FCE.
- _____ (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona, Editorial Océano.
- Privat, J. M. (2000). “Socio-lógicas de las didácticas de la lectura”. En *Lulú Coquette Revista Didáctica Lengua y Literatura* 1(1).