

Actas de las
2^{das} *Jornadas de*
**INVESTIGACIÓN
Y VINCULACIÓN**

*Territorio, investigación y vinculación:
Problemas y potencialidades
en el contexto actual*

30 DE AGOSTO DE DE 2017



Universidad Nacional Arturo Jauretche

Actas de las Segundas Jornadas de Investigación y Vinculación de la UNAJ : territorio, investigación y vinculación : problemas y potencialidades en el contexto actual ; compilado por Dolores Chiappe. - 1a ed. - Florencio Varela : Universidad Nacional Arturo Jauretche, 2019. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-3679-34-6

1. Jornadas. 2. Investigación. 3. Actas de Congresos. I. Chiappe, Dolores, comp. II. Título.
CDD 378.007



Universidad Nacional Arturo Jauretche
Rector: **Lic. Ernesto Fernando Villanueva**

Directora del Centro de Política Educativa: Lic. María Gabriela Peirano
Director Centro de Política y Territorio: Lic. Rafael Ruffo

Actas de las Segundas Jornadas de Investigación y Vinculación de la UNAJ
Territorio, investigación y vinculación: Problemas y potencialidades en el contexto actual

Coordinación editorial: Gabriela Ruiz
Diseño de tapa y maquetación: Editorial UNAJ

© 2018, UNAJ
Av. Calchaquí 6200 (CP1888)
Florencio Varela Buenos Aires, Argentina
Tel: +54 11 4275-6100
editorial@unaj.edu.ar
www.unaj.edu.ar

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723
Impreso en argentina

***LA LECTURA Y LA ESCRITURA
COMO EXPERIENCIA.
REFLEXIONES PRELIMINARES
DEL TRABAJO DE EXTENSIÓN
EN EL GRUPO VIRTUAL LEA***



CAROLINA CECILIA BARTALINI (UNAJ-CONICET)

Lectura | Escritura | Experiencia | Literatura | Entornos virtuales

RESUMEN

El propósito de esta comunicación es reflexionar en torno a la experiencia del grupo “LEA: Literatura, Experiencia, Arte”, un entorno cerrado y creado para compartir lecturas literarias, conversar sobre ellas y establecer asociaciones con otros discursos y experiencias. La propuesta primaria estuvo motivada por cierta necesidad que muchos estudiantes han manifestado por leer literatura pero “no saber por dónde empezar”. Es decir, la ocurrencia de un deseo de contactarse con textos del ámbito literario que no solo colaboren en sus procesos de formación en la lecto-escritura académica, que involucre inevitablemente la lectura como práctica habitual, sino también que satisfagan la curiosidad por conocer autores y lecturas que los interpelen de forma personal y colectiva. El objetivo es vincular a los estudiantes con la lectura y reflexionar sobre sus alcances en la vida privada y pública, así como indagar en las formas de escritura desde la experiencia en géneros autobiográficos que también colaboren en los procesos de subjetivación a través de la redacción de relatos donde, según Giorgio Agamben, se produce el pasaje de la vivencia a la experiencia (1978) a través de la toma de posición en el sistema lingüístico y discursivo. De este modo, se comentará esta primera experiencia en el grupo LEA a partir de la observación de las dinámicas construidas y el análisis de las representaciones sobre la lectura y la escritura en textos de reflexión autorreferencial escritos por los/las estudiantes.

INTRODUCCIÓN

El propósito de esta ponencia es transmitir algunas reflexiones y conclusiones preliminares en torno a la experiencia que comencé a llevar a cabo el primer cuatrimestre de 2017 con estudiantes del Taller de Lectura y Escritura en un espacio virtual (un grupo cerrado en Facebook) donde docentes y estudiantes actuales y pasados son invitados a compartir lecturas literarias, conversar sobre ellas y establecer asociaciones con otros discursos y experiencias. El grupo se llama “LEA: Literatura, Arte, Experiencia” y funciona desde abril del 2017. La propuesta se basa en la necesidad que muchos estudiantes han manifestado en las clases por leer literatura pero “no saber por dónde empezar”. Es decir, el deseo de contactarse con textos del ámbito literario que no solo colaboren en sus procesos de formación en la lecto-escritura académica, que involucre inevitablemente la lectura como práctica habitual, sino también que satisfagan la curiosidad por conocer autores y lecturas que los interpelen de forma personal y colectiva.¹

La dinámica del grupo virtual LEA consistió en un primer momento en la publicación de textos breves –poemas, relatos, artículos de revistas culturales, fragmentos de novelas, etc.– en torno a temas que surgieron de las clases, o bien de las intervenciones de los estudiantes en el mismo espacio. La selección de los textos obedece a ciertos temas o procedimientos literarios que problematizan algunas zonas de nuestra experiencia presente como sujetos históricos, con la idea de que a partir de esas mismas lecturas y el diálogo, se potencie la noción de experiencia entendida como el agenciamiento de la vivencia a través del lenguaje que favorezca la empatía como elemento afectivo de la comprensión (LaCapra, 2005). En un segundo momento, el grupo ha ido adoptando un nuevo espesor gracias a la pluralidad de voces que comenzaron a surgir. Las intervenciones de otros docentes de la cátedra, a quienes en principio invité a compartir una “recomendación de lectura”,² fue cobrando más espacio han ido haciendo publicaciones diversas, siempre motivadas por esta noción de experiencia de lectura: compartir textos que los hayan interpelado y/o sensibilizado. A su vez los estudiantes fueron comenzando a intervenir con comentarios y recomendaciones de autores y textos que habían leído y querían compartir con el grupo. A medida que los docentes y estudiantes comenzaron a interactuar, la dinámica del grupo se fue enriqueciendo así como el número de participantes que comenzó con los alumnos de mi comisión del Taller de Lectura y Escritura y en este momento ya cuenta con más de doscientos miembros.

El objetivo general fue vincular a los estudiantes con la lectura y reflexionar sobre sus alcances en la vida privada y pública, así como indagar en las formas de escritura desde la experiencia en géneros autobiográficos que también colaboren en los procesos de subjetivación a través de la redacción de relatos donde, según Giorgio Agamben, se produce el pasaje de la vivencia a la experiencia (1978) a través de la toma de posición en el sistema lingüístico y discursivo. De este modo, en este trabajo comentaré algunas reflexiones sobre esta primera experiencia en el grupo LEA a partir de la observación de las dinámicas construidas y el análisis de las representaciones sobre la lectura y la escritura en textos de reflexión autorreferencial escritos por los/as alumnos/as. Para esto, observaré algunas

1 En un primer momento, la dinámica de publicación estuvo a mi cargo proponiendo “zonas” periódicas: los lunes se publica un poema con una imagen, los jueves un relato. Otra zona es la de las lecturas recomendadas: un docente de la cátedra propone una lectura y escribe un breve texto que ubique esa lectura en su experiencia personal, su vivencia con ese texto. Otra sección incipiente en la invitación a escritores a publicar sus recomendaciones y, también por supuesto, a que se integren al grupo.

2 El Taller de Lectura y Escritura forma parte del ciclo inicial que los estudiantes de todas las carreras deben cursar, y depende del Instituto de Estudios Iniciales.

ideas surgidas de una encuesta realizada al primer grupo que participó en el entorno virtual LEA (los estudiantes de la comisión a mi cargo durante el primer cuatrimestre del año 2017) y ciertas cuestiones teóricas y prácticas que dan sostén a las reflexiones que motivaron la creación del grupo virtual.

PALABRAS Y SILENCIOS

Giorgio Agamben en *Infancia e historia. Ensayo sobre la destrucción de la experiencia* (2015 [1978]) retoma la tesis de Walter Benjamin (2008) en “El narrador” sobre el fin de la experiencia después de la Primera Guerra Mundial, cuando los hombres volvían del frente sin relatos, sin palabras: “mudos”. Agamben plantea que no son solamente las grandes catástrofes o las terribles vivencias las que perforan la posibilidad humana de “hacer experiencia” y transmitirla, sino también las condiciones materiales cotidianas: la vida ajetreada de la ciudad, la cultura del espectáculo, de lo efímero, de lo intrascendente, incluso, la sobre-abundancia de información. Los modos de vida urbanos, signados por la velocidad y la inseguridad propia del sistema neoliberal, colaboran en la despersonalización de la vivencia en un mundo paradójicamente atravesado por el constante fluir del habla y la escritura. Vivimos rodeados de palabras, están por todos lados a donde miremos. Si visualizáramos, por ejemplo, un momento viajando en colectivo, ¿qué veríamos? Carteles en las calles, publicidades, mensajes de texto que nos llegan, redes sociales en las que participamos o recordamos, continuos luminosos que atraen nuestra vista y pasan noticias elegidas; podemos tener un libro, un diario, una revista en las manos o mirar de reojo los papeles del compañero/a de viaje, también responder correos electrónicos, o aún pensar en forma de “mensaje” para un futuro muro de Facebook (en el que contemos alguna situación vista o leída en el mismo colectivo). Los ejemplos abundan.

Las palabras nos rodean, el discurso social atraviesa y construye nuestra subjetividad, el modo mediante el cual percibimos y actuamos en el mundo. Sin embargo, ¿cuánto de todo este fluir lingüístico constituye para nosotros verdaderas experiencias significativas? O, dicho de otro modo, ¿cómo motivar la reflexión crítica sobre el lenguaje y la vivencia de modo que ambas sean posibles de ser dichas, puestas en discurso? Este es uno de los interrogantes que inician nuestra tarea en el Taller de Lectura y Escritura de la Universidad Nacional Arturo Jauretche³ donde trabajamos problematizando justamente los axiomas sobre la lengua (y el habla) con los que los estudiantes llegan a cursar. Dado que es una materia del Ciclo Inicial, la reflexión sobre la lectura y la escritura necesariamente nos enfrenta con ciertas categorías asociadas al valor y al prestigio de las lenguas y los ámbitos de producción discursivos, muchas de ellas provenientes de los niveles previos de escolarización. Así, es preciso poner en tensión algunas nociones que permitan una indagación más profunda, como por ejemplo, los géneros discursivos y los tipos textuales, como también los criterios pragmáticos que restringen los pactos de lectura y escritura en un momento dado del discurso social (Angenot, 2012).

Siguiendo las tesis de Walter Benjamin (1972) en “La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica” los diferentes paradigmas técnicos modifican la relación entre discurso y subjetividad (también la subjetividad está construida según ese estado de la técnica): “dentro de los grandes espacios históricos de tiempo se modifican junto con toda existencia de las colectividades humanas, el modo y la manera de su percepción sensorial. Dichos modos y maneras en que esta percepción se organiza, el medio en el que acontecen, están condicionados no solo natural, sino también his-

3 Fue precisamente con este grupo que inicié el grupo virtual LEA, y parte de la encuesta, como comentaré luego, plantea preguntas en torno a sus participaciones, lecturas y experiencias con los textos allí publicados.

tóricamente”. Los modos de construcción del relato se ven atravesados por el discurso social y las modificaciones de la técnica en cuanto a posibilidad de experimentar el tiempo presente, siempre en vínculo con las huellas del pasado. El proceso de apropiación de la lengua es el movimiento que se produce, de acuerdo con la teoría de Emile Benveniste (1999), en la enunciación cuando un locutor asume el aparato formal de la lengua e implanta al otro delante de él. Este proceso, que es inherentemente dialógico, implica un posicionamiento en el sistema lingüístico, la enunciación en cuanto acción de lenguaje instauro dos órdenes de significación: uno semiótico, como “el modo de significación que es propio del signo lingüístico y que lo constituye como unidad”, y otro semántico, que refiere al modo de significación del discurso, en tanto producción de significados y sentidos inevitablemente sociales (Benveniste en Agamben, 2015: 74). Así, lo semiótico plantea el reconocimiento y lo semántico requiere de la comprensión. Dos estrategias que se aúnan en la lectura y la escritura, especialmente en los ámbitos multimediales en los que nos movemos en la actualidad. Apropiarse de la lengua significa también un proceso de reconocimiento y comprensión de los sistemas genéricos con los que organizamos, leemos y decimos el mundo. El ejercicio de la lengua estándar, por lo tanto, necesita de la observación de estos dos órdenes del discurso, así como el posicionamiento del sujeto de enunciación, aunque sea luego diluido a través de diversos mecanismos de ocultamiento del yo, propios del discurso académico.

En la primera clase del Taller de Lectura y Escritura que comenzamos este cuatrimestre les pedí a los alumnos que respondieran tres preguntas: ¿para qué leemos?, ¿para qué escribimos?, ¿en qué situaciones lo hacemos? Las respuestas no se hicieron esperar y fluyeron por diversas zonas y matices del habla como acción verbal. Las anoté en el pizarrón y analizamos sus sentidos y alcances. En general, fueron verbos como transmitir, comunicar, informar, facilitar, persuadir, convencer, ampliar [el vocabulario], tanto para la primera como la segunda respuesta. Finalmente, aparecieron variantes que sí se hicieron esperar y que sólo surgieron por mis re-preguntas: también se lee y se escribe por gusto, por entretenimiento. Me llamó la atención esta demora y se los dije. Los estudiantes se rieron. Entonces consulté: ¿qué pasa cuando queremos transmitir una historia? Esta acción de lectura y escritura tampoco había aparecido hasta el momento. “Contar”, “relatar”, “narrar”, las formas verbales que aluden a las acciones de comunicar una experiencia, un suceso, una serie de eventos en el orden temporal. Analizando la situación con los estudiantes, concluyeron en que “contar” sería equivalente a “informar”.

Me quedé pensando. Por supuesto, no es lo mismo: las intencionalidades de los hablantes son distintas y las textualidades, estructuras textuales, también lo son. Sabemos que el texto explicativo-informativo expresa conocimientos o temas nuevos de orden universal, no hay hechos, excepto que sean ejemplos, tampoco cronología temporal; mucho menos personajes, una voz que guía al lector, un narrador, así como una ubicación espacio-temporal, un conflicto, una resolución: todos estos son rasgos del tipo textual narrativo. Sin embargo, en primera instancia los estudiantes intuitivamente afirmaron que narrar e informar son acciones, por lo menos, muy parecidas. Retomando la idea de Giorgio Agamben (2015) sobre el fin de la experiencia en el capitalismo tardío, interpreto que este solapamiento en las observaciones de los estudiantes sobre las intenciones comunicativas podría ser el síntoma de un estado del discurso social (Angenot, 2012) contemporáneo en el cual estamos desacostumbrándonos a narrar, aunque lo hagamos, no lo percibimos como tal. Si cuando contamos una historia (una vivencia, una anécdota, una experiencia de vida o incluso un chisme) creemos que estamos informando, trabajamos con formas discursivas propias de la cultura del espectáculo imperante. Reproducimos una lógica que nos interpela todo el tiempo a recibir y producir información, en la cual somos mediadores entre fuerzas de mercado que nos exceden y moldean nuestros discursos y subjetividades. Dicho con Agamben: “en la actualidad, cualquier discurso sobre la expe-

riencia debe partir de la constatación de que ya no es algo realizable. Pues así como fue privado de su biografía, al hombre contemporáneo se la ha expropiado su experiencia: más bien la incapacidad de tener y transmitir experiencias quizás sea uno de los pocos datos ciertos de que dispone sobre sí mismo” (Agamben, 2015: 7).

Entendemos la idea de “discurso social” en la línea de Marc Angenot, como una serie de prácticas discursivas que configuran modos de ver la realidad y, entonces, crean la realidad. El discurso social, entendido como “todo lo que se dice y escribe en un estado de sociedad, todo lo que se imprime, todo lo que se habla públicamente o se representa hoy en medios electrónicos, todo lo que se narra y argumenta” (Angenot, 2012: 22), funciona estableciendo y reproduciendo legitimidades, validaciones, en el sentido de hacer públicos ciertos gustos, opiniones, informaciones, imponerlas como modos válidos y prestigiosos. Esto se percibe también en las formas textuales. El discurso social establece a su vez modos prototípicos, imitables, de construir discursos. Lo vemos claramente en las redes sociales, que afectan la forma en que pensamos, imaginando el modo, preciso, puntual, efec-tista que necesitaríamos usar para publicar algo en Facebook o Twitter.

Así las cosas, frente a la tercera pregunta del diálogo inicial con mis estudiantes del TLyE –¿en qué situaciones leemos y escribimos?– el silencio se hizo presente. Vengo escuchando y leyendo en las autobiografías que escriben al comienzo de la cursada, que no leen ni escriben cotidianamente. Frente a la pregunta, y luego de un silencio prolongado, tres alumnos dijeron que leen libros, novelas, cuentos. Pregunté si leen diarios: dijeron que no. Pregunté si leen revistas, tampoco. Entonces, ¿cómo se informan? Mayoritariamente afirmaron que lo hacen en redes sociales, tanto de “posteos” de contactos como de las páginas de canales de noticias que siguen. Insistí: ¿cómo las leen? Con el celular, dijeron. ¿Qué otras cosas leen o escriben con el celular? Chats, muros de redes sociales, diarios, revistas, incluso, foros y novelas digitales. Entonces, ¿cómo es que dicen que no leen ni escriben?

Es interesante el recorrido que tuvimos que hacer para llegar a la meta-reflexión sobre las prácticas reales de lectura y escritura en nuestra cultura digital. No quisiera que se malinterprete esta descripción. Lejos está la intención evaluativa tan común en las salas de profesores de las escuelas secundarias: “los chicos no leen”. Afirmación que refuerza esta representación sobre la lectura y la escritura como una carencia, un discurso sacralizado al que pocos tienen acceso. Sabemos que vivimos en un mundo atravesado por el lenguaje escrito, sin embargo, ¿por qué estas prácticas de lectura y escritura cotidianas no son observadas como tales?

En una encuesta que realizaron los estudiantes del TLyL del primer cuatrimestre del 20174 sólo el 29% respondió que escribe “cotidianamente”; el 37,5% respondió que no escribe “en ninguna situación”; el resto afirma hacerlo en “el trabajo” o “en grupos de estudio”, en “las clases de otras materias”. Con respecto a la lectura, el 70,83% de los encuestados responde que lee “páginas de Internet”, el 45,83% observa que lee “diarios”, el 37,5% que lee “libros”, y sólo el 12,7% responde que no lee “en ninguna situación”. Es claro que la auto-percepción de la lectura es mayor que la de la escritura, y probablemente obedezca a una realidad: las prácticas de escritura son menores que las de lectura en el mundo digital. En este sentido, aunque no es el objetivo del artículo, deberíamos indagar en las teorías que afirman la “democratización” de la voz en la era de la cultura digital, en tanto que percibir “informaciones” de forma pasiva ni siquiera es considerado por la mayoría de los alumnos como

4 En este punto me parece importante insistir en que los/as alumnos/as del Taller de Lectura y Escritura están cursando las primeras materias del Ciclo Inicial de sus carreras en la Universidad, por lo tanto, es frecuente que nuestro taller sea la primera cursada universitaria, o bien, que constituya una de sus primeras materias.

lectura. Y en este punto, considero que lo que se deja ver son las representaciones sociales sobre el sentido de “leer” y de “escribir” como acciones activas que se desarrollan en determinados espacios del saber (que los alumnos señalan como la Universidad, la escuela, los libros) y no en otros, aunque efectivamente sucedan cotidianamente -como los entornos virtuales-.

Si consideramos el papel determinante que el discurso social adopta en la construcción y reproducción de “representaciones sociales” que “rigen nuestra relación con el mundo y los demás” e intervienen en los procesos de “definición de identidades” sociales (Jodelet, 1989: 7), podemos afirmar preliminarmente que las representaciones que los alumnos manifiestan sobre sus prácticas de lectura y escritura reproducen una lógica de exclusión: ellos “no leen ni escriben”, a pesar que efectivamente lo hagan, sino que esas acciones se llevan a cabo en los ámbitos a los que quieren acceder.⁵ La lectura y la escritura, tal como son auto-percibidas, son espacios sacralizados, excluyentes, y, a la vez, expresiones de deseo. Se expresan como zonas a las que se quiere “pertenecer”. Esta auto-percepción carente de dos prácticas que todos los alumnos que llegan a la Universidad desempeñan habitualmente desde hace por lo menos diez años (considerando la escuela primaria y la secundaria como las instituciones donde efectivamente se aprende el código escrito) es significativa y no deberíamos desestimarla puesto que nos interpela a reconsiderar qué rol desempeñamos como docentes en este sistema de creencias, en este estado del discurso social.

Sabemos que las prácticas de lectura y escritura son procesos que no se desarrollan de manera directa con el aprendizaje del código, sino que, por el contrario, van ampliándose a lo largo de la vida y en las diferentes situaciones en las que interactuamos: desde el aprendizaje de la conformación silábica, a la palabra, a la frase y la oración, luego al texto, sus estructuras, normas de puntuación, tipos textuales que organizan lo decible, los temas, las formas, los recursos, géneros discursivos que involucran modos de decir, fórmulas, cadencias, estilos, registros, variedades lingüísticas en uso, pautas pragmáticas. Leer y escribir es un largo proceso: cada vez que nos encontramos en una situación discursiva novedosa que requiera de un nuevo género que debamos aprender a decodificar y producir, seguimos aprendiendo. Ahora bien, volviendo a la cuestión de la experiencia, si es como dicen los estudiantes, estas prácticas efectivas de lectura y escritura no estarían constituyendo experiencia, en tanto que no son narrables, o mejor, dicho, no son observadas como tales. ¿De qué modos puede la literatura conducir a dinámicas de configuración de experiencia vitales, sin caer en los modos cristalizados que hacen de la literatura un espacio elitista, que el sistema escolar se ha encargado de producir y reproducir?

RELATOS EXPERIMENTALES

La posibilidad de unir y establecer relatos es la manera mediante la cual las comunidades han transmitido desde tiempos inmemoriales sus saberes, historias, hallazgos, sus venturas, peligros y afectos. El relato se vuelve una de las formas de la experiencia, a la vez que el leer relatos puede también funcionar como catalizador de experiencias pasadas y futuras, como motor de reflexión, introspección y asociación de sentidos sociales y comunitarios. “Todo discurso sobre la experiencia –afirma Agamben– debe partir hoy de la constatación de que ésta ya no es algo que aún se ofrezca al hacer. Puesto que, así como ha sido privado de su biografía, al hombre contemporáneo le ha sido expropiada su experiencia: antes bien, la incapacidad de hacer y transmitir experiencias quizás sea uno

5 Debo observar que la encuesta fue realizada de manera anónima, en algunos casos en papel y en otros a través de un formulario de encuestas virtual. Por esto, no indico la autoría de las citas.

de los pocos datos ciertos de los que dispone sobre sí mismo”. Así, la lectura literaria nos ofrece un ámbito privilegiado para recuperar y construir espacios de experiencia porque nos interpela como sujetos individuales y sociales. Es este espacio límite, y a la vez prolífero, la zona que me interesa abordar en el grupo LEA -Literatura, Experiencia, Arte.

¿Cuál es la potencia de la literatura?, ¿es posible pensar la literatura como transformadora del mundo, de nuestro pequeño mundo, y de nuestra comunidad?, ¿puede la literatura conectarnos con la experiencia propia y ajena, ponernos en lugar del otro, ver desde sus ojos, y a la vez mirarnos desde esa mirada ajena?, ¿nos permite el diálogo sobre el discurso estético establecer experiencias que nos ubiquen en una memoria individual, familiar y social de nuestra comunidad, a la vez que potenciar las estrategias de asociación y crítica? Formarse en y con la literatura (en sentido amplio: ficción, ensayos, artículos), en la trama de los grandes relatos, permite al lector ir tejiendo expectativas, sentidos, uniendo las distintas partes, resignificando aquellas otras que aún no se comprenden, almacenando en su memoria el hilo argumental central e ir adosando a él todos los demás hechos y detalles de la historia para conformar un todo atrayente e inolvidable” (Levinsky, 2015). Desde esta perspectiva, consideramos la lectura como una *experiencia*: la experiencia de leer, sentir, pensar, dialogar y construir sentidos amplios que recuperen espacios de la imaginación y de la reflexión sobre los procesos culturales y que nos ubican en la construcción constante de una memoria personal y social. Esta es la propuesta: leer, dialogar y conocer zonas de la literatura que alumbren tanto el camino de la “comprensión y la escritura” como de la práctica vital y comunitaria.

Desde la palabra *experiencia* podemos comenzar a percibir los textos como espacios luminosos que nos interpelan como sujetos sensibles y sociales. Jorge Larrosa (2003) expresa que la experiencia no debe confundirse con la experimentación: la experiencia se piensa desde la pasión, no desde las categorías dicotómicas del positivismo: existencia y experiencia se constituyen mutuamente; e incluso, experiencia y sentido, esa inseparable unión entre vivencia y construcción vital, da sentidos a lo vivido. La experiencia no es lo mismo que la vivencia, la distinción radica, desde la perspectiva de Larrosa, en que la experiencia no es la mera práctica sino que debe pensarse “no desde la acción sino desde la pasión, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo”. Leer un texto nos conduce no solamente a dialogar sobre sus temáticas y sus modos de representar, sino que también allí encontramos la dimensión de la lengua en su propio uso: cada texto es un episodio de la lengua. Su lectura nos lleva a pensar qué sentidos se ponen en juego, de qué formas, y de allí –de la dimensión sonora y sustancial de nuestra lengua materna– surgirá, junto con la reflexión y el tiempo para detenerse e indagar en la propia vivencia, *la experiencia de la lectura*, la única forma de que *realmente* cobre sentido para uno y desde uno en relación con nuestro presente y nuestra historia.

Otro de los aspectos de la encuesta que realicé a los estudiantes del TlyE indaga en los modos en que los estudiantes perciben sus experiencias con la lectura y la escritura en la escuela secundaria. Varios respondieron que el eje estaba puesto en copiar: “En algunas materias las respuestas a las preguntas que debíamos contestar estaban en el manual a simple vista, evitándonos el trabajo de análisis y comprensión, tan necesarios”; “Nunca se elaboran textos, copiábamos mucho de los libros. No se leía casi nunca en clase, no comprendíamos mucho lo que hacíamos”.⁶ Esta práctica del copiado se reproduce en la universidad. Los docentes del Taller de Lectura y Escritura sabemos que lograr transformar la mera copia en reformulación es una tarea ardua sobre la cual no siempre obtenemos

6 La consigna que guía esta actividad consiste en la escritura de un relato de vida en torno a las experiencias de los estudiantes con respecto a la escritura y la lectura.

buenos resultados, en el sentido de lograr desandarla. Los estudiantes incluso justifican la opción de copia indicando que “la información está” como si lo que se evaluara fuera la información pura y dura y no los procesos de interpretación (en cuanto a la lectura) y posibilidades de explicación autónomas (en cuanto a la escritura).

A pesar de estas actividades tediosas de copia que los estudiantes asocian con las prácticas de la lectura y la escritura de la escuela secundaria, también se observa en los textos autobiográficos otro tipo de experiencias. Cabe destacar que estas no surgieron en la encuesta pero sí en una instancia más “libre” de escritura narrativa que realizamos en la primera clase del taller.⁷ Los estudiantes suelen contar vivencias significativas con docentes de literatura, experiencias de lectura de libros y textos que los “marcaron”, e incluso actividades de escritura literaria o deseos de hacerlo como espacios postergados frente al devenir de la vida, el trabajo, la familia, los estudios. La literatura se sigue asociando a las zonas del placer, aquellas que no aparecían en la clase inicial cuando el eje estaba puesto en “¿para qué leer y escribir?” ¿Por qué el gusto y el placer no pueden percibirse como prácticas dignas, o al menos esperables, de ser mencionadas en una clase de estudios universitarios?

Roland Barthes en “Diez razones para escribir” (2007 [1969]) reflexiona que escribe “por una necesidad de placer que, como es sabido, guarda relación con el encanto erótico [...] porque la escritura descentra el habla, el individuo, la persona, realiza un trabajo cuyo origen es indiscernible, [...] para cumplir cometidos ideológicos o contra-ideológicos, [...] para satisfacer a amigos e irritar a enemigos, para contribuir a agrietar el sistema simbólico de nuestra sociedad” (41-2). La lectura y la escritura son prácticas emancipadoras, son dinámicas de reconocimiento e indagación textual que van de la mano con indagaciones de sentidos, formas, géneros, ideas. Leer y escribir produce en nosotros experiencias significativas si esa actividad nos interpela, nos involucra, hace de nosotros sujetos pensantes, cuestionadores de nuestras propias formas de decir y de leer en el mismo proceso de agenciamiento enunciativo. De lo contrario, existe el riesgo de caer, de nuevo, en la “mera copia”, tanto textual como cultural.

La Universidad se configura como ámbito propicio al cuestionamiento, como espacio de reflexión y de indagación, por tanto, ¿qué papel tiene la lectura y la escritura en nuestra institución? Creemos que además de las prácticas de lectura específicas, se vuelve necesario indagar en otras zonas que converjan hacia la potencialidad de las experiencias significativas de los estudiantes. Creemos que la lectura y la escritura asociadas al placer pueden desempeñar este papel. Daniel Link en “Leer, experimentar”, una conferencia brindada en la Segunda Jornada de la Cátedra del Taller de Lectura y Escritura (2015) analiza que “si hemos atravesado ya enteramente los ciclos históricos de la lectura como notación (la época de la reproductibilidad artesanal) y la lectura como interpretación (la época de la reproductibilidad analógica), se abre ante nosotros la puerta inmensa, en la época de la reproductibilidad digital, de la lectura como *experimentación*” (Link, 2017: 161).

La experimentación, tan propia de las ciencias exactas y naturales, parece haberse perdido en las ciencias sociales y humanas. Experimentar, hacer experiencia, transformar la vivencias en lenguaje y en este gesto apoderarse de ellas, constituirse en sujetos autónomos y críticos, sujetos de narración, pueden ser formas potentes de articular no sólo experiencias significativas de aprendizaje sino también de vínculos comunitarios, relaciones de uno con la historia personal como sujetos históricos que somos. Ubicarse

7 Así como la dinámica es fluctuante y grupalmente constructiva, también es preciso mantener la atención a estas cuestiones que son propias de los entornos virtuales a los que nos estamos acercando y, también nosotros los docentes, haciendo experiencia con ellos.

en un relato, subjetivarse, nos permite vernos y reconocernos como funciones, como partes de un relato mayor, una historia compartida que es a la vez individual y social. En definitiva, si como afirma Joan Scott (2001) la vivencia sólo se transforma en experiencia a partir de un acto de lenguaje, la autoridad y la legitimación de la propia voz también vienen de la mano de este acto de traducción emancipador.

La experiencia escribe Teresa de Lauretis es el proceso por el cual se construye la subjetividad para todos los seres sociales, a través de ese proceso uno se ubica o es ubicado en la realidad social y de ese modo percibe y comprende como subjetivas (referidas y originadas en uno mismo) esas relaciones materiales, económicas e interpersonales -que de hecho son sociales, y en una perspectiva más amplia, históricas (De Lauretis, 1984: 53). Siguiendo a Gayatri Spivak, Joan Scott plantea que es en el discurso, lo semántico, en términos de Benveniste⁽¹⁹⁹⁹⁾, donde se construyen los significados y las identidades, “en la experiencia de ser nombrado o clasificado o de auto-nombrarse y definirse se constituye experiencia e identidad (Scott, 2001: 66). Dar testimonio de sí mismo es leer y experimentar, dejarse interpelar por el texto, así como escribir desde uno mismo, sobre uno mismo: poder escribirse y leerse en el texto.

LEER Y COMPARTIR

Como dijimos, el objetivo principal del grupo “LEA -Literatura, Experiencia, Arte” fue presentar a los estudiantes diversos textos literarios que inviten a la reflexión y el diálogo sobre diferentes temáticas presentes en la literatura, la cultura y la historia a través de la selección de textos breves, su lectura compartida y la conversación crítica que motive la asociación con otros discursos de la tradición y la actualidad, así como con otras esferas de la cultura y la *praxis* vital. A la vez, el proyecto se formula como un espacio de desarrollo e incentivo de la práctica lectora que brinde herramientas a los estudiantes para leer, hacer experiencia con la lectura y conocer autores y problemas de nuestra cultura, y que los involucre con la producción, la circulación y la reflexión sobre las relaciones entre discurso y sociedad. La dinámica de trabajo consiste en la invitación a los estudiantes de diversas comisiones a participar de un grupo cerrado de Facebook moderado por un docente, en este caso, yo misma. Sin embargo, fui observando que los estudiantes comenzaron a compartir lecturas, por lo tanto, quité la opción de “moderación”, que implica que la persona a cargo del grupo debe “aceptar” o “rechazar” las intervenciones, dado que, luego de conversarlo con compañeros/as docentes participando del grupo virtual, advertimos que este mecanismo podía restringir la voluntad de publicar por parte de los estudiantes.

Con respecto a los textos publicados, cabe destacar que la selección naturalmente es arbitraria y obedece al gusto y a las propias experiencias de cada docente en relación con los textos que desea compartir. La dinámica plantea precisamente que las recomendaciones obedezcan a criterios subjetivos, y que haya alguna mención, o mínimo relato, acerca de sus motivaciones. En este sentido, las recomendaciones involucran pequeñas narrativas híbridadas con una retórica argumentativa. Algunos de los autores que hemos publicado hasta ahora son: Roberto Arlt, Guillaume Apollinaire, Juan Gelman, Fernanda Laguna, Diego Fischerman, Néstor Perlongher, Liliana Heker, Antonio Di Benedetto, Ioshua, Idea Vilariño, Bernardo Kordon, Horacio Quiroga, Alfonsina Storni, Sor Juana Inés de la Cruz, Pablo Neruda, Alejandra Pizarnik, Jorge Luis Borges, Mario Benedetti, Francisco Urondo, Arturo Carrera, Ricardo Piglia, Rodolfo Walsh, Franz Kafka, Hernán Casciari, Mario Levrero; así como también a jóvenes poetas y docentes de la cátedra, como Carlos Battilana, Carla Sagulo, Cecilia Perna, Romina Freschi. Como se observará, si bien predomina la literatura argentina, este no es un parámetro exclusivo, como así tampoco ningún tipo de recorte temporal ni genérico.

Incluso, hemos publicado canciones, *performance* en videos (“Me gritaron negra” de Victoria Santa Cruz), humor gráfico (Quino), ensayos filosóficos (Giorgio Agamben) y de realidad actual, como el artículo de la revista *Mestiza* sobre la desaparición forzada de Santiago Maldonado escrito por docentes de la Universidad, Alejandra Esponda y Walter Bosisio. En definitiva, la impronta apunta a la diversidad discursiva, temática y genérica.

En la consulta a los estudiantes que participaron del inicio del grupo LEA, una de las preguntas apuntó a saber si alguno de los textos leídos les había resultado significativo (dado que este es uno de los puntos centrales que me interesa indagar a partir de la dinámica del grupo virtual, especialmente cuando con el correr del tiempo se establezca como un espacio de diálogo e interacción con comisiones no actuales). El 80% de los alumnos encuestados respondió que por lo menos alguno de los textos que leyeron en el grupo virtual le había parecido significativo; muchos, incluso, indicaron que luego de estas lecturas han ido a buscar otros textos de los autores debido al interés que les había generado el texto compartido. Así mismo han señalado en amplia mayoría que les gustaría intervenir en un taller de estas características de forma presencial por diversos motivos como: “me gustaría seguir leyendo y debatiendo sobre las lecturas”, “me gusta escribir”, “me ayudaría a mantener presente la lectura y la escritura en lo cotidiano y sería de gran utilidad para otras materias”; o bien porque “es un espacio interesante”, “me gusta leer textos literarios recomendados por otras personas”, “me parece importante como base del estudio en general”, “me ayudaría a enriquecer mi vocabulario”.

Podemos observar en estas respuestas diversas representaciones sobre la lectura y la escritura, todas ellas asociadas con cierto espacio del gusto y el placer que pueden, o no, estar implicadas en alguna utilidad práctica para la vida académica, laboral o social. Es interesante que frente a esta pregunta -“¿Le interesaría, si fuera factible, participar en un grupo de lectura y/o escritura literaria presencial en la universidad?”-, siendo la encuesta anónima y al final de la cursada, solamente un estudiante haya indicado que no porque “no me gusta leer”. Esta observación refuerza la hipótesis inicial acerca de los modos en que la literatura es observada por los estudiantes como una zona límite entre la lectura y la escritura y las áreas del gusto, indicando que las primeras están generalmente asociadas a la obligación y el deber, y la segunda no. Es por esto, a lo mejor, que las prácticas de lectura y escritura habituales no sean asociadas en principio al placer, y por tanto, al deseo.

PALABRAS FINALES

La experiencia en el grupo LEA ha sido por demás interesante y motivadora para continuar con el proyecto e invitar a nuevos estudiantes a participar. Por supuesto, seguiremos observando las dinámicas de vinculación y comunicación y los modos en que dialoga con las clases del Taller de Lectura y Escritura. Creemos que propiciar un espacio donde se compartan lecturas desde los gustos personales y literarios de docentes y alumnos potencia los lazos y nuestros modos de interactuar más allá de los encuentros presenciales, en tanto que permite conocer zonas generalmente no transitadas. A la vez, considero, como primera aproximación conclusiva, que los estudiantes logran relacionar los contenidos del taller con las lecturas compartidas en LEA trayendo comentarios a las clases e incluso analizando estos textos desde las categorías que trabajamos en el Taller. Es decir, estas observaciones demuestran que despertar el interés y la dedicación a la lectura, a la vez que colaborar desde nuestros saberes y disfrutes hacia el conocimiento y el descubrimiento de autores y textos por parte de los estudiantes, es una forma interesante de pensar nuestras relaciones comunitarias en vínculos con aquellas dinámicas que nos constituyen subjetivamente: la lectura y la escritura como formas de la experiencia y la experimentación.

REFERENCIAS

- Agamben, Giorgio (1978). *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia* (trad. S. Matoni). Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2015.
- Agamben, Giorgio (2000). *Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo. Homo Sacer III*. Barcelona, Pre-textos, 2010.
- Angenot, Marc (1989). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2012.
- Arfuch, Leonor (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Austin, John (1970). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, Paidós, 1982.
- Bajtín, Mijaíl (1979). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2011.
- Barthes, Roland (1969). *Variaciones sobre la escritura*. Buenos Aires, Paidós, 2007.
- Benjamin, Walter (1936). “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica”. En *Discursos interrumpidos I. Filosofía del arte y de la historia*. Madrid, Taurus, 1972.
- Benjamin, Walter (1936). “El narrador. Consideraciones sobre la obra de Nicolai Leskov”. En *Iluminaciones IV. Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Madrid, Taurus, 1991.
- Benjamin, Walter (1933). “Experiencia y pobreza”. En *Discursos interrumpidos I. Filosofía del arte y de la historia*. Madrid, Taurus, 1982.
- Benveniste, Emile (1974). *Problemas de lingüística general II*. México, Siglo XXI, 1999.
- De Lauretis, Teresa (1984) *Alicia doesn't: feminism, semiotics, cinema*. Bloomington: Indiana University Press.
- De Man, Paul (1984). “La autobiografía como desfiguración”. *Revista Anthropos*, N° 29, 1991, pp. 113-118.
- Jodelet, Denise (1989) “Représentations sociales : un domaine en expansion”. En Jodelet, Denise (ed.) *Les représentations sociales*. París, PUF, pp. 47-78.
- LaCapra, Dominick (2001). *Escribir la historia, escribir el trauma*. Buenos Aires, Nueva visión, 2005.
- Larrosa, Jorge (2003). “La experiencia y sus lenguajes”. En Ministerio de Educación de la Nación. En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf [recuperado el 25.05.2016]
- Levinsky, Roxana (2015). “La voz de la literatura en la escuela y en la formación docente”. En *Lecturas grabadas, cuadernillo para docentes*. Ministerio de Educación de la Nación.

Link, Daniel (2017). “Leer, experimentar”. En Bartalini, Carolina y Zarza, Gastón (eds.) *América Latina como problema: literatura – cultura – educación. Actas de las Segundas Jornadas del Taller de Lectura y Escritura*. Florencio Varela, Universidad Nacional Arturo Jauretche, pp. 155-162.

Scott, Joan (1991). “Experiencia”. *La ventana*, N° 13. En línea: <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana13/ventana13-2.pdf> recuperado el 01.07.2017], 2001.

Carolina Cecilia Bartalini

Subgrupo N°2: Universidad, vinculación y territorios: mapas y experiencias en formación en perspectiva de género e inclusión educativa

GT 5: Cultura, comunicación, acción comunitaria