

Lecturas y escrituras: experiencias de vinculación con niños y pre-adolescentes en situación de vulnerabilidad

Eje temático: 1

Autores

Liliana Pégolo (pegolabe@gmail.com), Maximiliano Brina (embolarium@gmail.com), Pedro Froidevaux (pier@popartmusic.com), Josefina Morley (jose.morley@gmail.com), Diego Aszemberg (diego_asz@live.com.ar), Melisa Angelozzi (melisaangelozzi@hotmail.com), Daniel Galindo (daniel.c.galindo@gmail.com), Julieta Visconti (jmvisconti@hotmail.com.ar)

Institución: Facultad de Filosofía y Letras (UBA)

País de origen: República Argentina

Abstract

El encuentro con la problemática adolescente del Bajo Flores fue la primera experiencia que llevó a cabo un grupo de docentes, graduados y alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) en el que se propuso registrar, con criterios interdisciplinarios, las representaciones en torno del concepto de lo heroico. Lo mítico, lo legendario, la narrativa barrial se constituyó en el instrumento; pero los silencios y la incompreensión de los objetivos del proyecto posibilitaron que las expectativas de logro se modificaran, pero no se traicionaran. El hecho de que narrar es “narrarse” se comprueba a través de la edición del libro *Los chicos del Bajo Flores cuentan historias...* donde se visualiza cómo la persistencia de lo mágico se abre camino entre los intersticios de la auto-censura y la discriminación.

No resulta fácil sostener los proyectos cuando la distancia entre la teoría y la práctica se agiganta por la falta de adecuación entre los imaginarios de las diferentes instituciones vinculadas. Se hizo necesario el cambio de territorio institucional, pero no de barriada. Se cambiaron además los límites etarios de los participantes con los cuales se aboga por una praxis menos formal y más motivadora.

En consecuencia, los objetivos de este trabajo es dar cuenta de una praxis extensionista, a través de la cual se procura reflexionar acerca de la conformación de una didáctica de lo “no formal” tendiente a profundizar los vínculos y la aprehensión de un saber construido en forma compartida.

Presentación

Este proyecto, denominado “Representaciones identitarias y facilitadores de lectura y escritura, en prácticas con niños y pre-adolescentes en situación de vulnerabilidad”, está en desarrollo

desde el año 2013, en el marco de las actividades del CIDAC (“Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria”), dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, replicando algunas prácticas de extensión realizadas en el 2012, en un territorio cercano al actual emprendimiento.

El espacio territorial del que estamos hablando del Bajo Flores, en el contexto del así llamado “Bañado de Flores”, ubicado en el SO de la Ciudad de Buenos Aires, donde se levanta la Villa de emergencia 1-11-14; cercanos a esta se encuentran los Barrios Rivadavia 1 y 2, y los Complejos Illia 1 y 2, todos estos construidos en distintos momentos de la historia del país con el fin de erradicar los asentamientos villeros (SALVATORI, S.- SARAVÍ, M. E.- RAGGIO, S., s/f: 12; BLAUSTEIN, E. 2001). Cabe recordar que el origen de la Villa 1-11-14,—denominada así por el hecho de que se fusionaron tres barrios— se remonta a mediados de la década del 50, aunque la mayoría de los pobladores se asentó entre 1960 y 1962, contándose entre estos un número importante que pertenece a la comunidad boliviana. Asimismo, la villa cuenta con pobladores de procedencia paraguaya y peruana, además de otros que provienen de las migraciones internas de nuestro país (PÉGOLO, L. ET AL., 2014:38-39).

En particular, el territorio donde está radicado el proyecto que presentamos es el Centro de Acción Familiar N° 3 (CAF N° 3), situado a corta distancia del cruce de las avenidas Cobo y Curapaligüe; se trata de una institución dependiente de la Dirección General de Niñez y Adolescencia, del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que tiene como principal objetivo asesorar a las familias y principalmente atender a los niños y niñas hasta doce años que se encuentren en situación de vulnerabilidad. Sus principales acciones se orientan a la promoción de talleres asistenciales, de salud y educación, deportivos y lúdico-recreativos, entre otros, que tienden a la promoción de los derechos infantiles y juveniles, bregando interdisciplinariamente para el sostén de los vínculos familiares. Desde esta perspectiva, esta institución resulta ser un ámbito necesario en la lucha contra la pobreza estructural, la falta de oportunidades y el abandono, constituyéndose en un umbral reflexivo para la solidaridad, el encuentro entre pares -distanciados muchas veces por políticas que contribuyen al olvido de la identidad personal y comunitaria-, y la construcción de una esperanza común para los más debilitados por la desigualdad, la exclusión y la privación de saberes, que son los niños y los jóvenes.

Para trabajar a favor de una esperanza, que trascienda el plano del asistencialismo, y se constituya en un baluarte en la construcción de un pensamiento simbólico que se vincule con la realidad circundante, decidimos favorecer las elecciones lingüísticas de modalización que todo sujeto evidencia en su discurso, las cuales pueden ser tomadas como parte del proceso de

elaboración de la propia identidad (FAIRCLOUGH, N., 2003:166). Se sabe que este proceso solo se desarrolla en el marco de las redes constituidas por las relaciones sociales. En consecuencia, los empleos de distintas marcas en la elaboración de los enunciados conforman un estilo discursivo, entendiendo por esto la selección y combinación de una opción dentro de las opciones disponibles de las que goza el sujeto inserto en una comunidad socio-lingüística y territorial. Por lo tanto, desde esta perspectiva, el estilo resulta ser una forma de evidenciar la identidad; o bien, también conforme a un pensamiento circular, el estilo configura quien uno es. Puesto que el estilo se integra a un sistema semiótico de relaciones culturales, las cuales son diacrónicas y sincrónicas, resulta necesario desentrañar su campo de significación para rescatar, a partir de la labor extensionista, las experiencias, las historias y la tradición de los niños y las niñas con los que nos vinculamos; de este modo tratamos de romper las barreras sociales e individuales de aquello que se presupone como definición de su identidad. A través de estigmatizaciones asignadas por su condición social, antecedentes migratorios, edad o género, se elaboran prejuicios como: “los chicos del Bajo Flores son futuros delincuentes, adictos, fáciles de esclavizar y someter”. Consideramos que el fortalecimiento de la propia identidad, que incluye lo lingüístico junto a otras representaciones visuales y gráficas, permitirá compartir el encuentro con los otros desde una perspectiva de inclusión y participación.

Afirmaciones estigmatizantes como la señalada más arriba constituyen lo que R. BARTHES (1989:214) estima como “una relación de *deformación*” que une, a través de relaciones asociativas, el concepto del mito con el sentido que suelen manejar las clases más favorecidas, e incluso los mismos afectados por esta “deformación”; este sistema perverso de significaciones compartidas por opresores y oprimidos establece categorizaciones cristalizadas acerca de las elecciones realizadas por los hablantes. Es importante que el mito, como palabra-reservorio, sea decodificado de manera reflexiva, insistiendo en su polifonía semántica, ya que no solo remite a las narraciones populares y originarias de las comunidades, sino que en ocasiones se lo enmascara en un conjunto de “realizaciones” significativas que contribuyen a sostener el “statu quo”.¹ No obstante nuestro trabajo no reparará solamente en la reinstalación de lo mítico, sino en la valoración de la palabra como constructora de un poder sonoro, cualquiera sea la textura en la que se la utiliza.

Al igual que W. ONG (2006:17), entendemos que las palabras ostentan un poder mágico que se vincula con la necesidad de habla y de fonación, por lo cual el desarrollo de lo oral y su

¹ BARTHES (1989:216) afirma: “el mito es un habla definida por su intención [...] mucho más que por su letra [...] y que sin embargo la intención está allí en cierto modo congelada, purificada, eternizada, *ausentada* por la letra.”

posterior “fijación” en la escritura facilitarán la apropiación de lo simbólico y el concepto sobre la realidad. La escritura, como “la consignación de la palabra en el espacio”, “extiende la potencialidad del lenguaje casi ilimitadamente y da una nueva estructura al pensamiento” (ONG, *id.*). Esta espacialización de la palabra, convertida en grafolecto a través de la escritura, no impedirá que viva la palabra hablada a partir de su fijación en el texto, sino que contribuirá a que la oralidad se inscriba como un reducto necesario de las vivencias y del mundo del sonido individual y comunitario. Esto nos lleva necesariamente a la lectura de los textos, lo cual no es otra que una transfiguración de la palabra escrita en sonidos, en imágenes transferidas directamente de la propia sensibilidad que se comparte en el encuentro con el otro.

Desde estas principios teóricos adoptados, los cuales están sostenidos por el análisis del discurso en sus diversas realizaciones, consideramos que los materiales míticos-legendarios, individuales y colectivos, conversacionales y literarios, primarios y secundarios en general (BAJTIN, M. 1995:248-256) “presuponen”, además, “una conciencia significativa” (BARTHES 1989:201) que es traducible en lenguaje denotativo y, a la vez, connotativo y simbólico. En función de esto es que procuramos reforzar la expresión oral como punto de partida para la evocación del mundo de las imágenes y comprobar la persistencia de estructuras arquetípicas en grupos etarios infantiles y pre-adolescentes, con la finalidad de generar un espacio dialéctico de estimulación, emulación y analogía (FOUCAULT, M. 2002:37ss.) que acerque a la comprensión de la identidad individual y colectiva.

Objetivos

En cuanto a la expectativa general a alcanzar, nos disponemos a establecer y restablecer vínculos a través de actividades de lectoescritura y de carácter lúdico, con el fin de fortalecer las relaciones con el lenguaje en sus diferentes registros, entre los niños y las niñas que concurren al Centro de Acción Familiar mencionado y cuyas edades oscilan entre los 6 y los 12 años.

En lo que respecta a los objetivos específicos, estos se proponen desarrollar la expresión oral y escrita a partir de la valoración de la propia identidad y la del otro, dando cuenta de una memoria común, y compartida con todos los que participan del proyecto. Este fortalecimiento de la oralidad y la escritura posibilitará la comprensión e interpretación de textos entre los diferentes actores del proyecto, considerando estas actividades cognitivas como herramientas válidas que habiliten la construcción del pensamiento crítico y el establecimiento de las relaciones con la lectura como un medio de apropiación e interpretación cultural.

Al asegurar la subjetividad lectora se procurará estrechar vínculos con la narrativa popular, barrial y familiar como un medio de valoración de la identidad comunitaria; en consecuencia, a partir del intercambio comunitario, entendemos que nuestra práctica como docentes-

investigadores formados y en formación se enriquecerá al construir un nexo entre la producción universitaria y las necesidades sociales del barrio.

Dispositivos de intervención

La primera pregunta que nos formularnos y tratamos de responder es qué podemos hacer como guías y mediadores, para hacer accesible el encuentro y, en consecuencia, el diálogo entre los niños y las niñas con los que se establecerá el vínculo. Para esto consideramos pertinente partir de la idea de que la complejidad de intervención debe ir aumentando gradualmente: en una primera instancia se presentarán las inquietudes por la que nos acercamos a la problemática de la lectoescritura, de la oralidad y la producción de textos, de la identidad y la intersubjetividad entre las niños y las niñas de diferentes edades con los que trabajamos, para luego integrarlos en estructuras más amplias de producción que faciliten la aprehensión y la apropiación de matrices discursivas diversas, tales como las mítico-legendarias, las narrativas ficcionales, las periodísticas, las líricas y las dramáticas, por medio de las cuales los sujetos intervinientes amplíen su universo imaginativo y simbólico. Este trabajo reflexivo se torna permanente, ya que tras las diferentes intervenciones, se analizan los alcances, favorables y/o desfavorables, de los logros alcanzados por todos los sujetos participantes en las actividades.

Uno de los cuestionamientos de la evaluación que realizamos es el modo de profundizar el grado de participación y compromiso con las actividades propuestas. Partimos de experiencias de acercamiento entre los niños y nosotros a través del intercambio dialógico, la lectura y/o narración de textos y de ilustraciones, el comentario y la interpretación de los textos dados, ejercicios de dramatización, etc.; este intercambio dialógico-discursivo permite superar el desconcierto inicial en torno de nuestra presencia y facilita la comprensión de los objetivos trazados. En segundo lugar procuramos involucrarlos –e involucramos- en la producción de textos de diversas texturas en los que se adviertan motivos cosmogónicos, heroicos, mágicos, de terror, canciones, juegos de palabras, metáforas entre otras posibilidades; esto nos conduce, casi en forma intuitiva, hacia una idea vertebradora de la universalidad de la condición humana que busca en la palabra escrita y oral dar forma a su comprensión del mundo y a conservar sus matrices culturales.

En tercer lugar consideramos sustancial que la experiencia elaborada en forma compartida (la nuestra, en tanto guías y mediadores; la de los niños y pre-adolescentes involucrados, considerados como partícipes primarios de la experiencia didáctica) sea funcional para el enriquecimiento de su identidad como actores culturales y, consecuentemente, les permita ampliar sus horizontes inter-personales e intra-personales. A partir de nuestra mediación proponemos realizar un trabajo “en equipo” que fortalezca vínculos entre aquellos que están

constituyéndose como individuos pertenecientes a una determinada comunidad, la cual pugna cotidianamente para hacer frente a la expoliación identitaria y simbólica. Como afirma R. KUSCH (2007:80), “la cultura constituye la forma en que se completa la vitalidad natural de una sociedad. Es el ciclo que tiende a cerrarse en búsqueda de una cierta definición ontológica, de perfección y de armonía.” La palabra permite afincar al individuo en estas búsquedas intentando “vencer el devenir de la vida”.

Metodología

El trabajo con los niños y los pre-adolescentes se lleva a cabo en dos sesiones, una por la mañana y otra por la tarde, con grupos diferentes de hasta veinte participantes. La secuencia es semanal y la extensión horaria de los encuentros se extiende por espacio de una hora y media a dos aproximadamente. En estos encuentros participan, además de la directora del proyecto y ocasionalmente uno de los co-directores, entre tres y cinco alumnos universitarios a fin de distribuirse entre los niños y las niñas según su condición etaria. Se procura que haya algún graduado que funcione como observador, al tiempo que toma registro de las acciones que se desarrollan en el taller.

Precisamente se parte de la concepción de taller como lugar donde se hace y se construye en forma cooperativa, incluso el conocimiento, ya que los niños y los pre-adolescentes participan en un proceso gradual o por aproximaciones, alcanzando a través de la acción y la reflexión cierta inmediatez en relación con la realidad en la que están insertos. Consideramos a partir del pensamiento de P. FREIRE (2002:52) que la enseñanza no puede convertirse en una transferencia mecánica de conocimientos, se necesita de un abordaje crítico, incluso en las prácticas recreativas que se llevan a cabo en el taller; es por esto que desde una perspectiva lúdica procuramos avanzar hacia la elaboración de un pensamiento crítico respetando los tiempos de cada sujeto participante. Asimismo entendemos que se requiere de tiempo para llevar adelante este ejercicio comprensivo, basado en las posibilidades de que los niños y los pre-adolescentes “elijan” con qué materiales trabajar en función de un fin {último que es la mostración de lo realizado a la comunidad. Debemos forzar la responsabilidad electiva, no conformista de “hacer algo por el simple hecho de hacer”, para alcanzar una libertad efectiva. “La libertad, que es una conquista y no una donación”, dice FREIRE (2008:41), “exige una búsqueda permanente.” En nuestro caso todos los que participan en el proyecto —adultos y niños— nos constituimos como sujetos de la experiencia, que es entendida como un mecanismo de transformación.

Bibliografía

- BAJTIN, M. (1995) *Estética de la creación verbal*. México, Siglo Veintiuno Editores.
- BARTHES, R. (1989) *Mitologías*. México, Siglo Veintiuno Editores.
- BLAUSTEIN, E. (2001) *Prohibido vivir aquí: una historia de los planes de erradicación de villas de la última dictadura*. Buenos Aires, Comisión Nacional de la Vivienda.
- FAIRCLOUGH, N. (2003) *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research?* New York, Routledge.
- FOUCAULT, M. (2002) *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- FREIRE, P. (2002) *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- (2008) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- KUSCH, R. (2007) *Obras completas*. Santa Fe, Editorial Fundación Ross.
- ONG, W. (2006) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Buenos Aires, F.C.E.
- PÉGOLO, L.-RODRÍGUEZ GELBES, S. ET ALT. (2014) *Los chicos del Bajo Flores cuentan historias....* Buenos Aires, La Higuera.
- SALVATORI, S.- SARAVÍ, M. E.- RAGGIO, S. (s/f), *Memoria en las aulas. La política social de las topadoras. Erradicación de villas durante la última dictadura militar*. La Plata, dossier N° 3.