

Una política pública de formación docente en lectura: Plan Nacional de Lectura 2003 - 2007 en Tucumán.

Autor: **Elba Rosa Amado**

Eje: **Políticas de formación docente**

Tipo de trabajo: **Relato de experiencia**

Palabras clave: **Formación docente- lectura-modelo sociocultural-literatura**

Resumen

Por la presente se intenta resumir la tarea de formación docente en lectura, llevada a cabo por el proyecto-plan Tucumán en tiempos de lectura en tutela del Plan Nacional de lectura durante los años 2004 a 2007, gestión Filmus con la coordinación Bombini.

En el mismo el eje principal de trabajo del Proyecto lo constituyó la línea de actualización y formación docente en lectura "El docente como lector". A lo largo de los 4 años se organizó como el espacio principal de trabajo de multiplicación de mediadores socioculturales de lectura.

Dicho dispositivo se fundamentó en la difusión de la nueva literatura infantil, de los aportes de las investigaciones sobre lectura de corte sociológico, antropológico y cultural y tomó forma práctica a partir de las investigaciones sobre el pensamiento de los profesores, el paradigma de formación docente de reflexión sobre la práctica.

En la presente ponencia se describe y se fundamenta el dispositivo de formación docente como política pública que capacitó intensiva y extensamente a más de 1000 docentes de la provincia de Tucumán durante el ciclo 2004, el cual fue muy exitoso y se replicó con interesantes modificaciones en los años siguientes.

Contexto del proyecto

Nuestro proyecto denominado **Tucumán en tiempo de lectura** fue el Plan de lectura de la provincia de Tucumán durante la gestión del Ministro Filmus al frente del Ministerio de Educación de la Nación que implementó el Plan Nacional de lectura bajo la coordinación de Gustavo Bombini. Fuimos convocadas a organizar acciones en el ámbito educativo con el fin de promocionar el interés y la práctica de la lectura a docentes, niños y jóvenes del sistema educativo y de la sociedad toda de la provincia. De allí el nombre un tanto metafórico ya que la idea fue: instalar *el deseo de leer* en toda la gente: que todos pudiéramos ponernos en “tiempo” de leer, que fuera importante leer. Ni el hábito obligatorio ni el placer frívolo, el *deseo* que implica la comprensión profunda de un *sentido*, de una *función personal y social* de la lectura.

Coherente con nuestra formación en pedagogía y didáctica, pensamos que un buen Plan no iría por los carriles de acciones impactantes y esporádicas que pudieramos realizar sólo los docentes del equipo inicial ¹ sino que debíamos multiplicar las acciones capacitando mediadores de lectura que operaran en todo el sistema. Nuestra propuesta debía ser impactante, profunda, que diera por tierra con las representaciones deficitarias y preparara a la gente a “apropiarse celebratoriamente” de la cultura escrita. Esto es que se pasara de pensar la lectura como obligación a sentirla y desearla como un derecho social inalienable.

Pensamos en primer lugar en los docentes de todos los niveles y en bibliotecarios y otros agentes sociales con tareas culturales. Debíamos cubrir toda la geografía de nuestra pequeña pero densa provincia, no sólo el espacio escolar sino la comunidad social. Advertimos que el problema de la lectura no es sólo la falta de libros, el problema es mucho más profundo: para que se *constituya* un lector hace falta además de los textos, la presencia de un otro que sea quien lo inicie, que vaya poniéndolo en contacto con las palabras, que le forme un *nido de lectura*², alguien que lo inscriba en la dimensión cultural, que vaya poniendo en contacto a los niños con el mundo de los libros *un mediador* que tienda caminos entre las prácticas lectoras sociales, amplísimas y las prácticas lectoras

¹ Nos iniciamos en octubre de 2003 tres docentes, profesores en Letras con experiencia en el nivel superior, más una Supervisora del educación primaria, todos bajo mi coordinación; llegamos a 7 en el 2005 y acrecentamos a 12 en el 2006-2007. En el 2006 conformamos un Centro de lectura donde trabajamos 16 personas con auxiliares administrativos y pasantes de comunicación.

² “Nido de lectura” concepto que despliega la escritora Yolanda Reyes en la conferencia: “Nidos para la lectura: el papel de los padres en la formación de lectores”. En *De las raíces a las alas*, Año 1 nº 2, 2004, Publicación de Tucumán en tiempo de lectura, ME Tuc. y PNL.

escolares.

Pensábamos en esos años que si cada vez más niños carecían del espacio del hogar como iniciación a la cultura escrita, nos preguntábamos quién sería el iniciador de los futuros lectores. Y se nos aparecía incuestionablemente presente la ESCUELA, como espacio de inscripción en la sociedad y en la cultura para todos los niños pero especialmente para los más vulnerados. Y se nos aparecía la figura del docente: como un *primer lector e inspirador del deseo de leer*.

Así, el Plan pivotó en los docentes como mediadores: Decidimos como área de trabajo prioritario la formación docente en lectura. Organizamos un curso anual con encuentros mensuales *De las raíces a las alas: formación de mediadores de lectura* y así adscribimos a las sugerencias del PNL de la línea: *El docente como lector*.³

Desde nuestro papel de coordinadores de planes de lectura debíamos revalorizar el lugar del docente como un interpelador o constructor de valores positivos acerca de la práctica de leer y del encuentro con los libros, de alguien que pudiera reconocer y articular una práctica lectora en su entorno, ponerla al alcance de los niños y jóvenes para que la reconstruyan, la reformulen, la hagan propia.

Trabajamos en instancias de **laboratorio de recuerdos**: donde intentamos que se pusieran en contacto con lo más arcaico de sus vidas, que la memoria trajera las escenas fundamentales que los vincularon a la lectura. Y luego pudieron visualizar su propia *biografía lectora*, pudieron ver el derrotero -más pobre o más profuso- de lecturas que hicieron hitos en sus vidas.

En esos laboratorios surgieron además de entrañables recuerdos familiares, recuerdos de

³ Nobleza obliga a realizar un excursus y contar el modo de trabajo entre ambos planes, el provincial y el Nacional. Desde la coordinación del PNL el modo de trabajo fue de profundo respeto por nuestros saberes y decisiones: ellos brindaron una capacitación anual a los equipos provinciales, por la cual nos pusieron al alcance material teórico y práctico de las nuevas concepciones de lectura, además organizaban seminarios con invitados especiales: antropólogos, sociólogos, críticos literarios, escritores. En esas instancias también nos familiarizaban con espectáculos de narración oral, teatro, cine y música del más rico espectro cultural. A la vez también nos instaron a investigar las prácticas lectoras sociales y escolares, con métodos etnográficos que nos sirvieran de insumo para la invención de nuevos dispositivos. Así cada equipo provincial tuvo toda la libertad de organizar el dispositivo que creyera más adecuado a su realidad educativa y social y ellos viajaban permanentemente a asistir en las acciones locales, con una lógica de acompañamiento y mutua formación. Estimularon la escritura de las prácticas y participábamos en congresos de lectura y en las ferias del Libro de adultos e infantil. De haber sido beneficiaria y luego colaboradora de la gestión, me tomo el gesto de lamentar profundamente la interrupción de una política pública de lectura de estas características y sigo sin comprender las razones de haber cambiado esta lógica de formación por la de un espasmo marquetinero que desarticuló los equipos provinciales e interrumpió su accionar en todo el país.

lecturas escolares. En esas "escenas de lectura"⁴ se analizaron los saberes implícitos en torno a la lectura, cómo esas prácticas sustentadas les facilitaron u obturaron su trabajo como docentes, qué representaciones de *lectura*, de *lector*, de *función social* del texto literario sostienen en sus propias prácticas .

Intentamos que ellos pudieran tomar conciencia, visualizar qué les hicieron leer -*canon escolar*- y cómo leyeron -*modelos lectores*- y qué consecuencias a nivel cultural educativo y tuvieron esas prácticas. A partir de esos testimonios, empezamos en el equipo a conformar una investigación de las prácticas lectoras docentes.

Nuestro marco teórico

Supusimos que ese encuentro los llevaría a un replanteo de sus matrices lectoras pretendimos una suerte de *ruptura epistemológica y epistemofílica* al decir de Pichon Riviere. Y que pudieran vislumbrar, la marca de la escuela en la configuración de su subjetividad, reconocer las estructuras en las que están insertos, que los atraviesan.⁵

Asimismo leer debe ser una práctica que tenga sentido para el lector, de ahí que dejando de lado las capacitaciones que se instalan en una racionalidad técnica, en un manejo mecánico de saberes que sitúan al docente como mero ejecutor, nosotros pensamos que sólo a través de la reflexión y la crítica –en el sentido kantiano de “dar cuenta”- los docentes pueden luego acceder al cambio. Eso significa que si no se asume como lector, si no se vive la lectura como una *experiencia formante* –como dice Larrosa- no hay posibilidad alguna de ser *mediador*: *Mediador de lectura significará, entonces, enfrentarse con su propia historia individual, generacional, escolar.*

Los distintos momentos de trabajo con los docentes en el propósito de convertirlos en *mediadores* fueron los siguientes:

Además del **Laboratorio de docente como lectores**, recuperación de las escenas fundantes de lectura y de su trayectoria como lector o itinerario lectora, donde la reflexión pasó por la comprensión de lo individual a partir del contexto social y escolar.

Dimos un **Laboratorio de sensibilización a la literatura** donde se encontraron con

⁴ La categoría de “escenas de lectura” surgió de las propuestas teóricas que constituyen el modelo sociocultural de lectura que puso al ruedo y difundió profusamente la coordinación central del PNL a lo largo de intensas y ricas capacitaciones a los equipos de los planes pciales. Prácticamente la construyó Bombini en sus innumerables conferencias y papers que configuraron los voluminosos dossiers de reflexiones teóricas y experiencias que año a año nos brindaba. Queda pendiente esa Memoria de una verdadera política pública de lectura que se gestó.

⁵ Pensamos que la función de mediador es siempre una posición lúcida de autoconocimiento y de conocimiento de las ordenaciones que trascienden a las decisiones de los sujetos y que articulan y dan sentido a las prácticas. (MTSirvent)

nuevas formas de escuchar, emocionarse y leer textos literarios, en selecciones de amplio canon. Lo importante fue rescatar sus propios modos de leer y comprender. Constituyó para la gran mayoría una experiencia inédita en un curso de capacitación.

Un **Laboratorio de mediación en lectura**: donde pasamos al escenario escolar y allí les mostramos las *matrices lectoras escolares*: qué *canon* y con qué *modelos lectores* se enseña a leer en la escuela: las *didácticas de la lectura*: la *lógicas* políticas de los cánones, los modos o tradiciones de enseñanza de la lectura y sus consecuencias en la formación de lectores o en su inhabilitación.⁶

De allí en adelante dimos -con varias formas de comunicación: talleres, conferencias, clases interactivas, material de lectura- nuestro posicionamiento: una postura construida con aportes de la antropología, el psicoanálisis, la historia y sociología de la lectura, la antropología de la escritura, en fin, un espacio interdisciplinario que nos permite comprender a las prácticas lectoras en toda su complejidad y sustentabilidad.

Consideramos haber llevado a cabo una DOBLE INNOVACIÓN: en el campo de la formación docente y en el campo de la didáctica de la lectura y la literatura.

A- Partimos del paradigma del *pensamiento práctico del profesor* pero con categorías de la Psicología Social y del Psico-socioanálisis -Pichon Riviere, Mendel,- basado en una formación analizante donde se plantean rupturas epistemológicas y de las matrices de aprendizaje individual/social y al mismo tiempo se realiza una crítica sociopolítica a las tradiciones escolares en lectura.

B-Hicimos aportes para una reflexión sobre *el acto de lectura*, la *imagen de lector*, la imagen de infancia de adolescencia que se subyace; la consideración de la *lectura como práctica social*, la configuración de *comunidades de lectores* lo cual proporciona una mirada social e histórica de la lectura. Adherimos a un modelo sociocultural de lectura.

Y también en tercer lugar y ya no como innovación, actualizamos el conocimiento en Literatura Infantil y Juvenil, con las asistencia de miembros del PNL y otros colegas

⁶ Este espacio fue muy polémico ya que nos propusimos instalar la *desnaturalización* de los procesos educativos y brindar algunas categorías para analizar la realidad escolar y social, una mirada que al hacer confluir lo social con lo subjetivo, supere la superficialidad irresponsable de la condena a los niños no lectores o de justificación del fracaso. Nos propusimos como imperativo hacer visibles las representaciones de *infancia y adolescencia*, -que se difunden como interpelación desde el poder- en una mirada histórica, (peronismo krausismo, dictadura, mercado) desde sus propia infancia al presente y cómo influyeron en las *didácticas de la lectura*. Reflexionamos para luchar contra sus prejuicios miserabilistas de *lectura /cultura*, de *no-lectura*, que sancionan de antemano a los niños, aún sin estar ellos mismos autorizados... bregamos para evitar la *mirada deficiente* sobre el otro a partir de hacer que ellos mismos se mirasen en sus supuestas pobreza y riquezas.

especializados que rindaron talleres de lectura de libros-álbum, un género prácticamente desconocido en las escuelas por ese entonces.

A partir de los valiosísimos aportes de M Petit, trabajamos a la lectura en su dimensión humana y antropológica como insumo para la construcción de la subjetividad y de la ciudadanía. Tomamos las ideas libertarias de Michel de Certeau en su metáfora de los lectores como cazadores furtivos; adherimos al concepto de lectura como *apropiación* de los bienes culturales y como el derecho de reformulación de los sentidos, el derecho a las lecturas por fuera del poder. Adherimos a la consideración de la lectura como *táctica* de apropiación y afirmación de la identidad en las clases populares. Reivindicamos la **libertad del lector** a reescribir el texto, a la manera de Barthes. Esta concepción estuvo presente sustentando los talleres de lectura y escritura literaria donde asumimos que la lectura lleva necesariamente a la escritura de la palabra propia, a la *toma de la palabra*.⁷

El dispositivo de trabajo elegido -el *taller*- lo reivindicamos como espacio de horizontalidad, de pensamiento divergente, donde todos los lectores son capaces y todas las lecturas y escrituras son válidas, donde se lee por fuera del poder y del control.

Cerramos el curso con la construcción conjunta del *perfil de mediador* como aquel capaz de comprender, estimular la emergencia de interpretaciones, de escuchar atentamente los plurales sentidos que se articulan en las lecturas. De aquel que construye sentidos colectivos, que otorga confianza y poder al lector.

En las evaluaciones de la jornada que elaboraron los grupos, se patentiza que el encuentro fue positivo por haber recordado tantas cosas, que les permitió encontrarse con ellos mismos. Para algunos lo positivo estuvo en *haberlos movilizado para replantear su lectura consigo y con los alumnos*.

Lo más importante fue el *impacto subjetivo* que estas innovaciones y sus posibilidades de llevarlas a la práctica en sus aulas suscitaron. En los encuentros sucesivos continuamos con talleres de narración oral y en voz alta, con actualización en literatura infantil y juvenil y con asistencia a numerosos espectáculos de narración, teatro, títeres y musicales como

⁷ Todo el curso -e incluso otras actividades como el taller en la cárcel, penal de V Urquiza,- giraron en torno **a la lectura de literatura** porque pensamos que es el único discurso para formar lectores para toda la vida. La alta densidad simbólica, polifónica, antidogmática de la literatura que ofrece voces de otros, ideas y experiencias, su cualidad de ficción de donde se erigen mundos imaginarios, posibles llevan a sus lectores a la posibilidad de comprender con mucha más profundidad la vida propia y ajena, a cuestionar el mundo real y quizá porqué no ...a transformarlo. Muchos estudios indican que la **ficción narrativa** -cuentos -es una forma de pensamiento que existe desde las etapas más antiguas de la humanidad, habría un pensamiento narrativo de gran poder de síntesis y conocimiento del mundo.

una forma de incorporar un *habitus cultural*.

Como instancia de evaluación, les solicitamos que llevaran a cabo talleres donde aparecieran *escenas de lectura*, según los principios trabajados. El efecto buscado fue que *podieran reconocerse habilitando nuevos modos de leer*.

Hubo resultados muy heterogéneos, pero rescatamos el inicio de una práctica educativa diferente, original, no rutinaria y liberadora, articulada fuertemente con la cultura local, que respeta, reconoce y trabaja desde los saberes más caros a los sujetos. Así lo hicimos durante los 4 intensos años que duró la gestión Bombini, junto a muchos otros equipos provinciales-

ANEXO y BIBLIOGRAFIA

Modus operandi de proyecto Curso de 120 horas validado por RFFDC.

DATOS CUALITATIVOS:

Temas o ejes trabajados:

el docente como lector laboratorios de escenas fundantes, mapas de lecturas

sensibilización a la lectura de literatura

la lectura en la escuela: desmontajes de modelos lectores y de representaciones sociales adversas

la narración oral y la lectura en voz alta

actualización de la literatura infantil/juvenil

nuevos modos de animar en biblioteca

asistencia a espectáculos artísticos relacionados con el libro inserción en *habitus cultural*

Entrega de un dossier editado con materiales teóricos, prácticos y textos literarios.

A partir de estos ejes se fue trabajando una reconceptualización de lectura y su enseñanza y los alcances de la mediación en lectura según un **modelo sociocultural**

DATOS CUANTITATIVOS

FORMATO EXTENSIVO de capacitación simultánea a 1200 docentes con 6 talleristas en 3 puntos geográficos de la pcia. Se cubrió en forma equitativa todos los niveles del sistema y todas las zonas geográficas. Se impactó en escuelas en las cuales se articularon proyectos o experiencias de lectura renovadoras. las formas de intervención en la capacitación fueron variadas: talleres, conferencias, plenarios asistencia a espectáculos, y debates.

Resultados cuantitativos: un 67,82% aprobaron en primera instancia. un 14,73 % participó y no presento evaluación. sólo un 17,43% desertó. El porcentaje de retención fue muy alto 82,56%. El más alto que se tuviera noticia en cursos dela Red Federal de Formacion Docente Continua en Tucumán.

En festivales y encuentros de escuelas primarias y de nivel inicial de los años siguientes, pudo observarse el incremento de los proyectos institucionales de lectura, llevados a cabo por docentes capacitados como mediadores.

BIBLIOGRAFIA

Bombini, G. (2003) "Una nueva agenda para la promoción de la lectura" y "Cómo se forman los lectores" en *Dossier del Primer Seminario Nacional para mediadores de lectura*. Buenos Aires: MECYT

Bombini, G. (2008) "La lectura como política educativa" en *Revista Iberoamericana de Educación* N° 46, abril de 2008.

Bourdieu, P. (1995) "Comprender el comprender" en *Las reglas del arte*, Barcelona. Anagrama

Chartier, Roger (1993) *Libros, lecturas y lectores en la Edad moderna*. Madrid: Alianza

Chartier, A.M y Hebrard, J. (2002) *La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura (1980-2000)* Barcelona: Gedisa

De Certeau, Michel (1996) "Leer: una cacería furtiva", en *La invención de lo cotidiano, t I Artes del hacer*, México: Universidad Iberoamericana, I T y E de Occidente.

Larrosa, J. (2004) *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (2001) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de cultura económica.

Petit, M. (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*. México: Fondo de cultura económica.

Pichon Riviere, E. (2003) *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Sirvent, M.T. (2005) *Educación de adultos. Educación y participación*. Buenos aires: Miño y Dávila