

Leer es leer el mundo.
Leer es leer con otros.
Leer es comunicarnos con otros a través del tiempo y el espacio.
Leer es incluirse en la creación y recreación de la cultura.
Leer es leer un texto y su contexto.

Una posible mirada pedagógica a las Tertulias Literarias Dialógicas

Introducción

A fines del año 2016, desde la coordinación del Programa Escuela Abierta se decidió incluir las Tertulias Literarias Dialógicas como estrategia específica a promover en el marco de este programa de formación docente continua.

De modo muy general, esta decisión se sostuvo en dos fundamentos: por un lado en el interés por incorporar una práctica específica de lectura y escritura en el Programa Escuela Abierta que en su segundo tramo (2017 – 2020) aborda como temática central la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura y la comprensión de textos; por otro lado, la rica experiencia que el Programa Comunidades de Aprendizaje viene desarrollando en la Provincia de Santa Fe, que invita a extender y profundizar algunas de sus prácticas.

Existen diversos materiales en los que se expone ¿Qué es?, ¿Cómo se hace?, ¿Quiénes participan? en una Tertulia Literaria Dialógica¹; alentamos a los equipos directivos y docentes a leerlos, ya que constituyen un base indispensable para comprender la propuesta; sin embargo, consideramos necesario, desarrollar y compartir un fundamento acerca de por qué incluir esta estrategia específica en un programa de formación docente continua como Escuela Abierta: las líneas que siguen son el resultado de algunas de esas reflexiones.

¹ Entre otros materiales se puede consultar el Cuaderno 7 actuaciones de éxito. Tertulia Dialógica. Disponible en <http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/107/2ba122a52eb0ce50956bc254311e9970.pdf>

Philippe Meirieu comienza su último libro “Recuperar la pedagogía” planteando - enojado - la necesidad de revisar en la historia de la pedagogía los abordajes que distintos autores fueron proponiendo para pensar y actuar frente a los diferentes problemas encontrados en la práctica de la enseñanza y el aprendizaje. ¿Por qué? Porque nuestros niños lo merecen:

“He aquí donde se origina mi cólera: en la circulación de lugares comunes que, detrás de la unanimidad de la fachada, pueden dar lugar a que se desarrollen teorías y prácticas contradictorias que, en realidad, persiguen finalidades opuestas. Ahora bien, nuestros niños merecen algo mucho mejor. Merecen un poco de lucidez. Merecen un esfuerzo por descubrir las verdaderas cuestiones pedagógicas y políticas en juego en nuestra educación. Merecen adultos que se mantengan de pie, que no renieguen de nada pero que tampoco se dejen engañar”. (Meirieu: 2016; 19)

Propongo aquí un camino similar para pensar esta práctica educativa concreta que se ha dado denominar Tertulias Literarias Dialógicas. Anima este esfuerzo la idea que éstas prácticas pedagógicas condensan en su formulación metodológica un conjunto de reflexiones acumuladas en el campo disciplinar durante un cierto tiempo.

Las líneas que se encuentran a continuación no deben confundirse con un estudio genealógico de la construcción de las Tertulias Literarias Dialógicas, ni tampoco con una investigación orientada a indagar las influencias y fundamentos teóricos y epistemológicos que llevaron a los autores originales de las Tertulias Literarias Dialógicas a formularlas²; más humildemente, estas líneas están destinadas a explorar algunas de las reflexiones que puede suscitar el análisis actual de esta práctica desde otras coordenadas espaciales, temporales, culturales y formativas, en la convicción que esta “otra” reflexión puede ayudar a su enriquecimiento y, tal vez, a la construcción de las razones para sostener la prácticas de las Tertulias Literarias Dialógicas.

Estanislao Antelo en sus Instrucciones para ser profesor (Antelo: 1999) nos advierte que “Para enseñar, usted tiene que pasar”; “... usted tiene que escribir cartas”; “... usted tiene que abordar la materia”; “... usted tiene que inventar”; “... usted tiene que dar y hacer el tiempo”. Parafraseando a Antelo, escribimos estas líneas convencidos que, para

² La Tertulia Literaria Dialógica nació en 1978, en la escuela de adultos La Verneda SantMartí de Barcelona. Un grupo de educadores liderado por Ramón Fecha implementó esta actividad cultural y educativa que actualmente es difundida por todo el mundo. Op. Cit.

enseñar usted (y cada uno de nosotros) tiene (tenemos) que contar historias. Creemos que las Tertulias Literarias Dialógicas nos ayudarán a eso.

La institución de una práctica

Hace ya muchos años anunciaba Francois Dubet “El declive de la institución”, poniendo en términos de la sociología, sociología de la cultura, sociología de la educación, algo que comenzaba a vivenciarse con creciente preocupación en las escuelas de buena parte del mundo occidental y que podría enunciarse como <<una cierta distancia entre el comportamiento de los actores escolares y lo que se espera de ellos en las escuelas; entre las prácticas escolares esperadas y las prácticas escolares reales>>. Ignacio Lewkowicks y Cristina Corea también pensaron la idea de destitución, sosteniendo el relevo de la institución³ y el advenimiento del galpón como fórmula para pensar espacios en los cuáles la institución flaquea o no alcanza a regular los comportamientos y las prácticas:

“En el galpón, el problema es ante todo cómo se instituye algo (...) En condiciones de galpón, la única institución es la precariedad de la regla compartida, y no la ley trascendente. La regla es immanente, precaria, temporaria, se pone para un fin, no preexiste, no se supone, es más *regla de juego que ley del Estado*”. (Corea y Lewkowicz: 2004; 36. Cursivas en el original)

Que las reglas no se suponen, significa también en parte que necesitamos producirlas; y producirlas, significa mucho más que enunciarlas; significa un trabajo activo, sostenido, compartido e intencional. Quienes tenemos responsabilidades pedagógicas en las escuelas necesitamos trabajar para producir las condiciones en las que algo del orden de la enseñanza y algo del orden del aprendizaje pueda ocurrir. Esas condiciones no se encuentran garantizadas de antemano.

En este mismo sentido, Meirieu dice que “La educación consiste en organizar creativamente ‘instituciones para aprender’, con sus programas, por supuesto, pero

³ La idea de institución aquí no refiere a las organizaciones institucionales concretas; a tal o cual escuela-institución en particular sino a una idea de institución más cercana a la que plantea Cornelius Castoriadis en <<La institución imaginaria de la sociedad>> según la cual “La institución es una red simbólica, socialmente sancionada, en la que se combinan, en proporción y relación variables, un componente funcional y un componente imaginario”.

también con sus espacio-tiempo específicos y los ritos estructurantes que sustentan el indispensable compromiso de cada alumno. Por eso decimos que la escuela no es ante todo un asunto de gestión o de administración. Es, sobre todo y hasta en los menores detalles de su organización, una cuestión de pedagogía”. (Meirieu: 2016; 153)

Por su lado, Estanislao Antelo cita a Dubet para señalar que “el oficio de profesor consiste menos en dar clases que en construir las condiciones que permiten darlas (Dubet, 2006: 176)” (Antelo: 2014; 157)

Uno de los elementos interesantes de la Tertulia Literaria Dialógica consiste en su apuesta metodológica que puede facilitar la producción de condiciones para el aprendizaje.

La apuesta por instituir un tiempo, un espacio, unas prácticas, unas posiciones de sujeto específicos constituye uno de los desafíos más importantes que tenemos y las Tertulias Literarias, pueden constituirse en un aporte para ello.

Sobre la Espera

Una parte de la experiencia realizada en nuestro territorio en el desarrollo de Tertulias Literarias indica que un aspecto importante y difícil al mismo tiempo, consiste en el desarrollo de turnos de palabra estrictamente respetados y la consiguiente situación de espera en la que se encuentran aquellos cuyo turno vendrá después.

Pensamos que este es un aspecto cuya productividad es a veces pasada por alto. El momento de espera no es un momento de inactividad o un momento que debemos esforzarnos en acortar y eventualmente suprimir. El momento de espera tiene una productividad pedagógica clave para el pensamiento.

Señala Meirieu que “La educación, sea familiar, escolar o social, exige posponer el paso al acto, poner la pulsión a distancia. Así – y solo así – puede emerger el trabajo del pensamiento. Así puede desarrollarse una voluntad reflexiva” (Meirieu: 2016; 143)

Necesitamos superar la exaltación de la espontaneidad. Para que algo del orden de la

reflexión, del pensamiento elaborado tenga lugar; es preciso esperar, diferir⁴. Las Tertulias Literarias Dialógicas producen el espacio/tiempo para diferir y por lo tanto una oportunidad para los estudiantes para la construcción de un pensamiento reflexivo.

Sobre la Escucha

En el desarrollo de las Tertulias Literarias encontramos dos diferentes escuchas que nos interesa señalar en este momento. La primera es la escucha del adulto. Pensando las Tertulias Literarias Dialógicas como práctica que se instala en el ámbito escolar; como práctica de mediación específica entre adultos y niños⁵. Aquí resulta interesante recordar con Meirieu “...que lo que hace existir al niño es justamente la escucha del adulto. Es la que le asigna un lugar en una configuración social reconociéndolo como ‘ser parlante’”. (Meirieu: 2016; 171)

Es entonces la capacidad de escucha la que permite el reconocimiento del otro como sujeto parlante, como portador de una voz, de una propia voz que se construye precisamente en el marco del encuentro y del reconocimiento. De allí la importancia capital que tiene el moderador de la Tertulia en el sostenimiento de su escucha, de su posición de escucha. El moderador de la Tertulia debe posponer su propio deseo de participar en pos de sostener este lugar de escucha.

Por otro lado, la escucha como posición activa, alcanza y atraviesa a todos los participantes de la Tertulia Dialógica, construyendo la posibilidad de un reconocimiento mutuo y del reconocimiento sostenido por una cultura compartida. La escucha de los participantes permite reconocer en los otros la parte de cultura compartida que tenemos en común, a la par que las diferencias.

⁴ Introducimos aquí la idea de diferir pensando que algo de la <<différance>> que plantea Jacques Derrida puede ayudarnos a pensar la relación - más íntima de lo que alcanzamos a percibir a veces - entre la posibilidad de diferir como posponer y la emergencia del diferir como lo diferente nuevo que emerge.

⁵ Aunque también las Tertulias pueden tener lugar entre adultos.

Inscribirse en una historia

Hay quienes plantean – y podríamos estar en general de acuerdo – que una función principal de la escuela es la transmisión⁶ de conocimientos. Sin embargo y dicho así, sucintamente y sin aclaraciones, puede generar equívocos.

La escuela es el espacio institucional en el que se transmite la cultura; en el cual se ofrece a las nuevas generaciones (o a quienes no han tenido la oportunidad de adquirirlos antes y en otro lugar) los <<medios de orientación>> (Véase, entre otros, Alliaud y Antelo: 2011; 19). En este sentido, las disciplinas constituyen grandes corpus organizados de medios de orientación contruidos y reconstruidos de modo relativamente sistemático a lo largo de la historia de la humanidad. Pero, al mismo tiempo, en la escuela también se aprende el vínculo de cada sujeto con esa historia.

“La escuela transmite saberes, pero la escuela democrática transmite no cualquier saber y no de cualquier manera; (...) transmite saberes que permiten a la vez, inscribirse en una historia y proyectarse en un futuro”. (Meireiu: 2014; 7).

Los sujetos que atraviesan los espacios educativos desarrollan una doble travesía que consiste en inscribirse en una historia que siempre y necesariamente los precede y construir, trabajosamente y acompañados, su propia historia; que es también un modo de relación entre la historia personal y la historia colectiva. Pero estas travesías no se desarrollan ni naturalmente ni en soledad: la escuela puede y debe crear las condiciones para que estas travesías tengan lugar.

“Por eso siempre hay que contarles a niños y adolescentes, incansablemente, lo que les pasó. Hay que acompañarlos en ese camino de construcción de sí mismos escuchando con atención sus historias y también por eso hay que contarles y leerles cuentos regularmente, a fin de que se apropien de las matrices narrativas que les permiten ir contando y escribiendo progresivamente su propia historia”. (Meirieu: 2016; 173).

Encontramos una idea de Jorge Larrosa que nos ayuda a pensar algunas implicancias respecto a la historia y sobre todo a la propia historia. Larrosa cita a Paul Ricœur para

⁶ Transmisión no es aquí <<reproducción>>. Transmitir es pasar algo para que los que reciben hagan con eso otra cosa (Véase Antelo: 2014 y también Meirieu: 2003)

recordar que “Nuestra propia existencia no puede ser separada del modo como podemos dar cuenta de nosotros mismos. Es contando nuestras propias historias que nos damos a nosotros mismos una identidad. Nos reconocemos a nosotros mismos en las historias que contamos sobre nosotros mismos. Y es pequeña la diferencia si esas historias son verdaderas o falsas, tanto la ficción como la historia verificable nos proveen una identidad (Ricoeur, P. Temps et récit. Vol. 3. Seuil. 1985. Pág. 213)” (Larrosa: 2000; 22)

Las Tertulias Literarias Dialógicas constituyen un espacio - entre otros - en los que las historias y las narrativas culturales pueden tener lugar, al tiempo que dan lugar a la construcción de las historias y narrativas de los sujetos que las protagonizan.

El relato como ordenador del mundo

La percepción del mundo es primariamente un caos que necesitamos ordenar. Los conceptos - de los más concretos a los más abstractos - constituyen herramientas del lenguaje y del pensamiento que permiten ordenar - nunca totalmente - el caos del mundo. En el mismo sentido, en la medida en que aumenta la complejidad del mundo, son las narrativas de la cultura las que nos permiten un cierto ordenamiento - aunque precario - acerca del mundo y nos permiten a la vez comprenderlo y volverlo inteligible.

Resulta aquí significativo compartir el argumento de Philippe Meirieu quien en bajada a pié de página dice “Jerome Bruner hace repetidamente hincapié en la función educativa del relato como ‘entrada en la cultura’. Por medio del relato, explica, el niño aprende a estructurar el mundo; se desprende del caos de sensaciones que se entrecrocán para transformar los hechos en acontecimientos. Además, el relato obedece a reglas canónicas y está abierto a diferentes interpretaciones. Por último, siempre hay un problema-obstáculo que es el eje del relato, que estimula la curiosidad, enseña a afrontar lo desconocido y a lanzarse a la búsqueda de soluciones. Véase Bruner (1996; 2002)” (Meirieu: 2016; 75).

En función de esto, entendemos que las narrativas que se comparten en las Tertulias Literarias Dialógicas - las que están los libros, pero también las que se construyen en el diálogo de los participantes - nos aportan la posibilidad de estructurar más y mejor

nuestros modos de comprender el mundo y nuestra relación con él.

Agrega Meirieu: “El pensamiento simbólico lo encontramos a través de las obras de la cultura, en los distintos tipos de cultura: tecnológica, científica, literaria. (...) Es mediante un lenguaje articulado, mediante la cultura, cómo podemos salir de ese caos, porque la cultura es compartir formas simbólicas que permiten entenderse y entender el mundo que nos rodea”. (Meirieu: 2013; 19)

Sobre el Resonar

Entre el aprender, el recordar, el construir; verbos caros a la teoría pedagógica, emerge el ‘resonar’. Jorge Larrosa dice que “En la formación humanística, como en la experiencia estética, la relación con la materia de estudio es de tal naturaleza que, en ella, uno se vuelve a sí mismo, uno es llevado a sí mismo. Y eso no por imitación, sino por algo así como resonancia. Porque si uno lee o escucha o mira con el corazón abierto, aquello que lee o que escucha o que mira, resuena en él, y así el silencio penetrado por la forma se hace fecundo. Y así uno va siendo llevado a su forma propia”. (Larrosa: 2000; 51)

Para transitar las travesías de la historia común y de la propia historia; para que ambas entren en relación; una debe resonar en la otra.

“Es por ello que, entre el sujeto y la cultura, es necesario recorrer incansablemente la cadena en los dos sentidos: partir del sujeto tal como es para articular en él saberes que respondan a sus deseos, a sus necesidades, a sus problemas, y proponer saberes nuevos, poniendo toda la energía y la inventiva de que es capaz el pedagogo para que los sujetos perciban el movimiento mismo de su elaboración y entren así en resonancia con su propia historia”. (Meirieu: 2016; 72)

Las Tertulias Literarias dialógicas pueden ser una práctica que permita poner en relación estas historias, dando lugar a la emergencia de un pensamiento simbólico ordenador del mundo; siempre que se constituyen como espacios para el resonar de una historia en la otra; esto es: espacios para que la historia resuene en cada uno y cada uno encuentre el modo de sentir que resuena en la historia compartida.

Intersubjetividad

Otro de los aspectos notables de las Tertulias Literarias Dialógicas es que estructuran un trabajo intersubjetivo que es preciso pensar y destacar. Un trabajo intersubjetivo que permite un diálogo, una cooperación y la emergencia de algo en común; no sólo en la medida en que convierten en común el acceso a obras de la literatura universal – objetivo explícito y nada desdeñable de las Tertulias – sino, más profundamente, la construcción de lo común. Una construcción de lo común que hace que el aprender de la lectura no se reduzca a una técnica decodificadora, sino que vaya mucho más allá.

Señala Jorge Larrosa: “Por eso el aprender de la lectura no es la transmisión de lo que hay que saber, de lo que hay que pensar, de lo que hay que responder, de lo que hay que decir o de lo que hay que hacer, sino la co-(i)mplicación cómplice en el aprender de quienes se encuentran en lo común. Y lo común no es otra cosa que lo que da que pensar para pensarse de muchas maneras, lo que da que preguntar para preguntarse de muchas maneras y lo que da que decir para decirse de muchas maneras. La lectura nos trae lo común del aprender en tanto que ese común no es sino el silencio o el espacio en blanco donde se despliegan las diferencias”. (Larrosa:2000; 142)

En estos términos: parece una aspiración de capital importancia para las Tertulias Literarias Dialógicas el dar lugar a la co-(i)mplicación cómplice que habilita el aprender de la lectura, donde se construye y comparte lo común y donde se despliegan las diferencias.

La democracia desde la escuela

Un último aspecto que puede destacarse es el del aprendizaje democrático o aprendizaje de la democracia.

Desde hace muchos años la escuela tiene la misión - muchas veces explícita - de promover aprendizajes vinculados con la vida democrática. Mucho más allá de recitar el preámbulo de la Constitución Nacional - práctica que es preciso sostener en el marco de un aprendizaje crítico de la historia argentina -, el aprendizaje de la vida democrática implica la asunción de una perspectiva particular sobre las posiciones de sujeto, sobre

las relaciones entre sujetos, sobre las formas en que se materializa la práctica democrática en nuestras sociedades. Estos aprendizajes, de complejidad variada y creciente deben apoyarse en prácticas pedagógicas que permitan a los sujetos realizar el camino desde una mirada centrada en sí mismos, hacia una mirada que tenga en consideración una perspectiva colectiva.

En este sentido, una perspectiva democrática implica la renuncia de todos y cada uno a <<ocupar e instalarse en el centro>> y este es un aprendizaje que la escuela debe posibilitar como forma construcción de una sociedad democrática.

Philippe Meirieu sostiene que “Cuando yo le pido al chico que renuncie a ser el centro del mundo le pido como ciudadano que se inscriba en un colectivo, que renuncie a que su comunidad le imponga su ley a lo colectivo. Renunciar a ser el centro del mundo es a la vez la condición para aprender, aprender una lengua extranjera, aprender historia, geografía, matemática, pero también es la condición para vivir en la sociedad democrática. Por eso el aprendizaje de saberes es condición para la ciudadanía, no son dos cosas diferentes, es lo mismo. El aprendizaje de la alteridad es la renuncia a estar en el centro, es el hecho de hacer existir la democracia reconociendo siempre el espacio vacío del centro. Es un esfuerzo permanente de los hombres mantener ese espacio vacío en el seno de la familia, de la clase, del barrio, de la ciudad, del país, del mundo. Mantener el espacio vacío, diciendo que nadie tiene el derecho a instalarse en el centro del mundo: ni el chico en el centro de la familia ni el tirano en el centro de la ciudad. La democracia es eso”. (Meirieu, Philippe: 2006; 9)

En este punto, la espacialidad material en que tienen lugar las Tertulias Literarias Dialógicas, adquiere una dimensión diferente; no se acota a una simple disposición cómoda. Más aún, tanto la espacialidad material concretada en una ronda, como los intercambios en los turnos de palabra y las valoraciones explícitas o implícitas, adquieren la importancia fundamental de construir y custodiar el centro vacío - para los estudiantes y para el docente - como modo de aprender lo colectivo, lo democrático, lo igualitario.

A modo de cierre

Las líneas que hemos compartido en este trabajo tienen el ánimo de invitar a poner en reflexión la acción pedagógica. La búsqueda de las razones para hacer en pedagogía, es una búsqueda permanente de los docentes; una búsqueda que nunca es en soledad; nos acompañan cada vez los colegas actuales y anteriores, de diferentes latitudes, que enfrentan o han enfrentado, preocupaciones parecidas y que ensayan, una y otra vez soluciones diferentes.

Estas líneas son también una invitación a las instituciones a encontrar sus propias razones; a crear y recrear colectivamente prácticas de lectura y escritura que permitan comprender y transformar el mundo. Estamos convencidos que las Tertulias Literarias (y Pedagógicas) son una de esas prácticas de lectura y escritura que vale la pena sostener.

Bibliografía

Alliaud, Andrea y Antelo, Estanislao. Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación. Aique. Buenos Aires. 2011.

Antelo, Estanislao. Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes. Santillana. Buenos Aires. 1999.

Antelo, Estanislao. Padres nuestros que están en las escuelas y otros ensayos. Homo Sapiens. Rosario. 2014.

Antelo, Estanislao. La pedagogía de la época (mimeo). Disponible en http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T04_Docu4_LaPedagogiadelaepoca_Antelo.pdf

Castoriadis, Cornelius. La institución imaginaria de la sociedad. Barcelona. Tusquets Editores. 1975.

Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio. Pedagogía del aburrido. Buenos Aires. Paidós. 2004.

Larrosa, Jorge. Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Novedades educativas. Buenos Aires. 2000.

Meirieu, Philippe. Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves. Paidós. Buenos Aires. 2016.

Meirieu, Philippe. Conferencia: La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. Buenos Aires. 2013.

Meirieu, Philippe. Conferencia: El significado de educar en un mundo sin diferencias. 2006.

Meirieu, Philippe. Frankenstein educador. Barcelona. Alertes. 2003.