

EL DIARIO COMO LIBRO DE LECTURA

Ángela Pradelli *

La autora relata cómo a partir del proyecto “Escritura de textos periodísticos y literarios” en Polimodal se anima a los alumnos a leer los diarios, a contar historias y, sobre todo, a insertarse en las discusiones sociales de la actualidad.

* Profesora en Letras, narradora y poeta. Docente en educación secundaria. Escritora residente en el Atlantic Center for the Arts, Florida, EE.UU. Autora de *Amigas mías*; *Turdera*; *El lugar del padre*; *Libro de lectura, crónica de una docente argentina*, entre otros. Coordina talleres de escritura y colabora en diferentes medios. Obtuvo importantes becas, premios y distinciones.

Cuando en marzo de 2001 me hice cargo del Espacio Institucional de 2° año del Polimodal* en Ciencias Sociales, con Orientación en Comunicación Social, tracé dos líneas que me ayudaron a pensar los contenidos del proyecto curricular. Dos líneas, que siempre fueron dos obsesiones también: leer los diarios y contar historias. Así surgió el nombre del Espacio que después de algunos ajustes hechos a la luz de equivocaciones y aciertos acordamos en llamar: “Escritura de textos periodísticos y literarios”. La ausencia y la necesidad fueron nociones con las que trabajé el campo semántico del diseño curricular. Los estudiantes no leen los diarios y esa falta de lectura, y la

* La nueva Ley de Educación Nacional reformó la estructura del sistema educativo, creando una escuela secundaria de seis años de obligatoriedad, comprendida como unidad pedagógica que incluye el antiguo Polimodal y el Tercer Ciclo de la Educación General Básica. En la provincia de Buenos Aires ya se había implementado en 2006 en estado de experiencia piloto en 75 establecimientos [N. de C].



desinformación que padecen, los condena a permanecer ajenos a los debates, a estar al margen de las discusiones sociales, a sentirse paralizados frente a la confrontación de ideas.

Ferdinando Camon dice en “Perché leggere”^{*} que:

En las relaciones entre los pueblos, la primera y más importante forma de solidaridad es dar información: jamás el otro debe ser convertido a nuestra supuesta superioridad, sino siempre puesto en condición de elegir entre sus informaciones y las nuestras. La lectura permite conocer otras civilizaciones. Pero como la propia civilización se conoce sólo en relación con las otras civilizaciones, quien no lee no conoce ni siquiera su propia civilización: es ajeno a su tiempo y a su gente. Un pueblo no se puede permitir tener a individuos que no leen. Es como tener elementos asociales, que frenan la historia. O individuos no vacunados, portadores de enfermedades. Es necesario estar vacunado, por uno mismo y por los otros. La escritura registra el trabajo del mundo. Quien lee libros y artículos, hereda este trabajo, se transforma, al final de cada libro o cada diario es distinto a como era al comienzo. Si alguien no lee libros o periódicos, ignora ese trabajo. Es como si el mundo trabajara para todos menos para él, la humanidad corre pero él está quieto.

La decisión de leer los diarios en clase y este proyecto de escritura periodística, al menos de algunas de sus tipologías textuales, se mueve en esa dirección que señala Camon: que los alumnos renuncien a la indiferencia por lo social y depongan el quietismo que les inhibe las

transformaciones internas y la perturbación, pero también el enriquecimiento, a los que casi siempre nos llevan los cambios.

El segundo eje alrededor del cual organicé los materiales lo fundamenté sobre la necesidad que tenemos mujeres y hombres de contar historias. Ricardo Piglia afirma que si pudiéramos hacer un corte transversal en algún momento del día y mostrarlo a la manera en que se mostraban los libros de botánica, seguramente veríamos que en el mismo instante, en diferentes lugares del universo, siempre habría alguien contando una historia y otro escuchando ese relato. De alguna manera, el autor formula una teoría en la cual el mundo se sustenta en los relatos que, como una red, una trama, están presentes en la vida cotidiana de todos. Que la escuela tiene que enseñar a narrar y que los alumnos, al egresar, tienen que saber construir un relato con eficacia y manejar el arte de contar historias surge de la certeza de que en ese saber se juegan aspectos que tienen que ver con la construcción de la propia identidad. Y otra vez tendríamos que hablar de la obsesión, que remite a la noción de idea y preocupación que no se puede apartar de la mente, pero también a la noción de deseo. Siempre se afirma que, escribamos lo que escribamos, una y otra vez, en cada uno de nuestros textos, los escritores no hacemos más que dejar que afloren nuestras obsesiones. Que aunque intentemos disimularlas salen indemnes de todos los esfuerzos que hagamos para velarlas. Algunos además afirman que, aunque se escarbe, son siempre un mismo puñado de obsesiones los

^{*} Camon, Ferdinando, “Perché leggere”, en www.ferdinandocamon.it/it_perche_leggere.htm, sitio consultado en marzo de 2007 [N. de C.].

pivotes sobre los que se edifican y sostienen todos los libros de un escritor. Construir una narración es también una forma de entender el mundo y de ensayar explicaciones sobre los universos que habitamos. Las historias son discursos que van constituyéndonos como personas y nos atraviesan como cuerpo social. De ahí entonces la necesidad de que los alumnos adquieran entrenamiento y pericia para armar relatos. Hay hilachas de historias por todas partes, fragmentos de cuentos, segmentos de diálogos. Son restos narrativos que, sin embargo, lejos de asimilarse como fósiles, contribuyen a construir un todo para narrar historias que recrean un mundo que, por alguna razón, deslumbra, conmueve, intriga. Al construir una historia estamos también construyendo una vida. La propia, la de otros.

Siempre me pregunté por los modos en que la experiencia incide en las decisiones que los profesores tomamos a la hora de definir materiales de trabajo. ¿De qué manera los contenidos y las actividades de aprendizaje y evaluación que proponemos remiten a las vivencias personales? ¿Cómo se resignifican las prácticas de los alumnos a partir de las propias escrituras? Y también, ¿los procesos de escritura de los estudiantes intervienen de alguna manera en los materiales del docente escritor?

En este sentido, pensar en una planificación para este Espacio fue para mí, también, revisar aquellos episodios personales conectados con la lectura de diarios y la literatura. Respecto de esto último me permito contar una anécdota que sospecho tuvo que ver con la decisión de unirse en el mismo taller literatura y periodismo, y que está ligada a las producciones escritas y también a la concepción personal en relación con los cruces

de género, los registros y los recursos. Una tarde calurosa de diciembre de 1999 me presenté en el hall de [del diario] *Página 12* y pedí hablar con la editora de *Las 12*, un suplemento de *Mujer* que sale los viernes y que no responde a los modelos *femeninos* de publicación ya que no informa sobre maquillajes ni da recetas de cocina. Por ese entonces yo estaba escribiendo mi primera novela y era profesora de literatura en escuelas secundarias. Había publicado un libro de cuentos en una edición de pocos ejemplares que compraron todos mis amigos y algunos parientes y ya por entonces llevaba varios años corrigiendo un librito de poesías que tal vez se publique este año. “¿Sobre qué quiere escribir?”, me preguntó la editora del suplemento en el hall de la redacción. Faltaba poco para la hora de cierre y ese lugar era un hervidero. Yo no esperaba esa pregunta y aunque ella no tenía tiempo para perder con mis tartamudeos, decidió darme una última oportunidad. “Haga un listado de diez mujeres sobre las que podría escribir un perfil”, me dijo, y agregó que volvería rápido. Decidí que tenían que ser mujeres que no aparecieran en las revistas, pero sí famosas en los pequeños universos que habitaban. A pesar de que tardó bastante en volver, cuando la editora llegó yo tenía una lista de apenas seis. Enseguida hizo una cruz grande al lado de dos de mis mujeres: la milonguera amateur y una enfermera de terapia intensiva del turno de la noche en un hospital de suburbio. “Para el viernes”, me dijo antes de perderse por un pasillo largo. Esa misma noche, acosté a mis hijos temprano y redacté unas cuantas preguntas antes de salir a la madrugada para el hospital Lucio

Los conocimientos que se movilizan a partir de las prácticas de lectura y escritura en el Polimodal activan el intercambio interdisciplinario.



Menéndez, de [la localidad de] Adrogué.* En la puerta de terapia, me crucé con una enfermera que llevaba un ambo blanquísimo y un peinado de trenzas delgadas. “También trabajo por la tarde en una clínica privada –me dijo–. Pero el trabajo en el hospital no lo cambio por nada”. Se llamaba Silvina Celiz y fue la primera de una larga lista de mujeres que entrevisté durante los dos años siguientes. Las reportee a todas en sus lugares de trabajo o estudio porque aquella primera noche, en la terapia, rodeada de camas con enfermos que peleaban con la muerte o se entregaban mansamente a ella, supe que los espacios nos dicen mucho de las personas y sus oficios. Nadie me enseñó a escribir perfiles. Aprendí leyéndolos, escribiéndolos, equivocándome, corrigiendo mil veces y espantándome de mis propios errores cuando los leía publicados. Enseguida comprendí que esa escritura periodística estaba muy ligada a la escritura literaria. Apelé muchas veces a técnicas de ficción para redactar las notas periodísticas sobre aquellas mujeres. Más de una vez, para escribir un cuento o el capítulo de alguna novela, recurrí también al registro periodístico que iba aprendiendo en la escritura de perfiles. Algunas de las mujeres que entrevisté para *Página 12* fueron protagonistas de mi segunda novela: la milonguera, la enfermera del hospi-

tal, la doblajista de películas y telenovelas. Lo dicho, la literatura en su cruce con el periodismo. Un puente, una fusión.

Los conocimientos que se movilizan a partir de las prácticas de lectura y escritura en el Polimodal activan el intercambio interdisciplinario. Desde este punto de vista, los saberes de las distintas materias o espacios curriculares funcionan como llaves que les permiten a los estudiantes abrir la lectura y descifrar un código, el periodístico, que les es ajeno. Hay que poner los conocimientos escolares sobre el banco para desentrañar noticias, artículos de divulgación científica, críticas de cine, reseñas bibliográficas. Un camino que podría transitarse por la mano doble en el sentido de que también la información y las notas de opinión que los alumnos recogen en los periódicos les aportan elementos que enriquecen los materiales de lectura de las diferentes materias. ¿Por qué no pensar que, desde una lectura que los alumnos formulan en los diarios, es posible que revisen los modos en que leen, por ejemplo, la geografía? ¿Cómo medirían algunos acontecimientos históricos si además los dimensionaran en un marco de lectura social y política del presente? ¿Qué sucesos históricos ven los estudiantes, de algún modo, reeditarse en los diarios actuales? El taller, con

* Ciudad cabecera de Almirante Brown, municipio del Conurbano Sur del Gran Buenos Aires [N. de C.].

su práctica intensa de lectura periodística, interpela y explora desde las diferentes realidades construidas por los medios los contenidos de las ciencias naturales y sociales y replantea también el arte y la cultura que ya no serán objetos sólo de estudio sino también de consumo a través de la difusión mediática.

Sin duda, abordar los textos periodísticos desde la lectura primero y desde la escritura después entrena a los estudiantes en relación con ciertas actitudes que el holandés Cees J. Hamelink encuadra dentro de los deberes de un lector de medios: ser crítico, rechazar toda censura, respetar la independencia editorial del periódico, condenar todo estereotipo sexista o racista, buscar fuentes alternativas, exigir suministro plural de información.

Se sabe, no se puede escribir sin leer. Un proyecto de escritura propone también, como consecuencia de sus prácticas, mayor rigurosidad en las lecturas. La escritura exige que, como lectores, atravesemos la superficie del texto para ahondar en las aguas siempre profundas y densas de la construcción. En ese sentido, los alumnos, en tanto escritores, asumen una lectura detectivesca. El escritor Guillermo Saccomanno solía decirnos a los que participábamos de su taller que teníamos que leer la obra de los grandes autores, Chejov, Dostoiewski, Hemingway, etc., tratando de descubrir “(...) dónde pusieron el clavo”. La metáfora tiene su valor si se piensa que la pregunta instala la escritura en la concepción

del oficio. Y como el oficio se aprende de los maestros –los escritores que leemos en este caso, los que admiramos–, los estudiantes, al leer los textos de los distintos autores, empiezan a preguntarse cómo lo hicieron. Los alumnos entienden el texto entonces, también, como un montaje, una articulación que plantea un armado laborioso y artesanal que, por lo mismo, los pone a trabajar en un tejido que tienen que construir con palabras, pero también con silencios y climas. Y es ese quizá el primer aprendizaje de un taller: que un texto es siempre una construcción, un borrador, una versión mejorable. La escritura literaria y periodística en la escuela es abordada desde su precariedad más estricta. Las producciones son siempre palimpsestos y los textos se definen en la paradoja de su realización siempre provisoria. Así, los alumnos conciben sus producciones como lugar de discusión y los textos funcionan desde el momento de su composición como territorios de debate.

No tengo dudas de que armar un programa para estudiantes secundarios es también de algún modo un estricto acto de escritura en el sentido de que plasma una visión del mundo y porta una ideología. Los docentes tenemos que saberlo. Es cierto que cuando lo ponemos en palabras estremece por la responsabilidad con la que nos involucra, pero hay que decirlo: en la suma de las unidades de una planificación de clase puede leerse un modelo ético y también un proyecto de país. 