



Mesa de experiencias: Escenas de lectura...desde distintas butacas.

Sobre la enseñanza de literatura a partir del soporte de la teoría literaria: del posicionamiento a la experiencia

Mariana Domínguez²⁷ (UNMDP- Consorcio ELSE)

Agustina Ibañez²⁸ (UNMDP- CELEHIS - CONICET)

Resumen

El siguiente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la experiencia de enseñar Literatura en la escuela media exponiendo y analizando la organización de recorridos de lectura y propuestas para leer. Se considera que los postulados y las nociones que ofrecen las distintas teorías literarias del siglo XX son insoslayables a la hora de planificar los contenidos de este espacio curricular en tanto y en cuanto operan como el andamiaje que sustenta todo posicionamiento lector, al tiempo que definen el modo de acceder a los textos. Hechos, estos últimos, que marcarán la experiencia y el acercamiento de nuestros alumnos a la Literatura. Se presenta, en consonancia con esto, una posible organización de la Cosmovisión Trágica en el marco del Diseño Curricular de 4to año de la Educación Secundaria.

Palabras clave

Lector- Literatura- Teoría literaria- Enseñanza- Planificación

²⁷ Mariana Domínguez es Profesora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata, donde se desempeña como docente de literatura en el grupo de extensión de español para Extranjeros. Es evaluadora del Examen CELU, dependiente del Consorcio ELSE. Asimismo, es docente de Literatura y Prácticas del Lenguaje en el Instituto Albert Einstein, Secundario Dr. Alberto Schweitzer e Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 63 Malvinas Argentinas.

²⁸ Agustina Ibañez es Profesora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata, donde se desempeña como docente en el Área de Teoría Literaria. Es becaria Doctoral de CONICET. Integra proyectos de investigación radicados en el Centro de Letras Hispanoamericanas (Ce.Le. His) y en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba. Asimismo, es docente de Literatura y Prácticas del Lenguaje en el Instituto Albert Einstein.

Introducción

¿Qué es necesario saber para poder elegir cómo leer? Y esbozo una conjetura, nombro un cuerpo disciplinar resistido, esquivo y rodeado de malentendidos: teoría literaria. (...) Saber teoría literaria permite elegir.

Gerbaudo, 2011, p. 161

El plural del Texto se apega, en efecto, no a la ambigüedad de sus contenidos, sino a lo que podríamos llamar la pluralidad estereográfica de los significantes que lo tejen (...): el lector del Texto podría ser comparado a un sujeto ocioso (...): este sujeto pasaderamente vacío se pasea (...) por el flanco de un valle en cuyo fondo corre un oued (...); lo que percibe es múltiple, irreductible, procedente de sustancias y de planos heterogéneos, despegados: luces, colores, vegetaciones, calor, aire, (...) ruidos, suaves gritos de pájaros (...): todos estos incidentes son semi-identificables: provienen de códigos conocidos, pero su combinatoria es única,

*funda el paseo en una diferencia que sólo podrá repetirse como
diferencia.*

Barthes, 2013, p.90

El inicio de todo ciclo lectivo implica, para todo docente, la revisión y la organización de contenidos de su espacio curricular, pero, para los educadores de Literatura además, incluye la exploración y la selección de un corpus o recorrido literario. Trabajo que, por cierto, se encuentra sujeto a varios factores. Entre ellos: el valor que la sociedad le ha dado a los textos, nuestros gustos y el de los alumnos, el currículum prescriptivo, la institución, la edad de los estudiantes, por nombrar los más salientes. Pero... cuando organizamos un recorrido literario qué tenemos en cuenta en realidad. ¿Elegimos lo que nos gusta a nosotros porque será el anzuelo ideal para cautivar a los alumnos? Ese es un *cliché*, lo que Barberis denomina el lector que pretendemos: el lector que somos (2013, p. 107). Otra opción que circula habitualmente en las conversaciones con nuestros colegas es que seleccionamos aquello que les va a gustar, lo que esperan los adolescentes, atendemos a sus preocupaciones e intereses como si eso fuera un criterio absoluto e inobjetable en sí mismo o, y aún más peligroso, una garantía de éxito; por ejemplo, *After*, un

fenómeno Wattpad,²⁹ la nueva literatura denominada adulto-joven con publicaciones tales como *Bajo la misma estrella* (2012) de John Green, entre otros.

Si bien estos criterios son una arista para tener en cuenta, ocurre que no se puede sostener en ni a partir de ellos, de manera consistente, ningún recorrido literario abarcativo y plural. Tiene que haber un posicionamiento teórico frente al objeto literatura. Esa es la manera en que un docente puede sostener un proyecto lector. Saber cuál es el "andamiaje", el origen del recorrido propuesto. Dicho de otro modo, ser conocedor y consciente del posicionamiento tomado entendiendo por esto una mirada sociocultural, estética, filosófica, estructuralista, entre otras, con el objetivo de avanzar hacia un eclecticismo epistemológico que nos brinde herramientas para leer, sin reducirnos a un puro academicismo sin sentido, una multiplicidad de textos. Son "las teorías" las que nos proporcionan mayor autonomía frente a nuestro campo disciplinar. Sin ellas, todo camino transitado, todo recorte literario se tornará, a la larga, en una empresa nimia e insustancial. Un bosquejo absurdo, un croquis mutilado sin origen ni objetivo. En síntesis, un borrador desaliñado que jamás será un proyecto.

Entonces, ¿por dónde empezar? A todos nos habita una teoría del lector, esto es, qué lector somos. A partir de aquí, ese recorrido va a fomentar una forma de leer desde la subjetividad,

²⁹ *Wattpad* es una red social donde escritores y lectores comparten historias (ficción y no ficción), publicadas por entregas. Se fundó hace diez años y ya tiene más de 30 millones de usuarios al mes. [Acá se puede leer After](#), de la escritora Ann Todd, quien inició su carrera a través de este portal. En la actualidad ya se puede adquirir el volumen de su libro completo en formato digital (Amazon) o papel (Planeta, 2014).

parcialidad que se construye en el aula. A medida que los estudiantes conocen docentes y propuestas irán forjando su propio posicionamiento. Desde nuestra perspectiva pretendemos que los textos seleccionados estén en función de la apertura, de la multiplicidad de sentidos que abre la palabra. Si uno pretende enseñar, pongamos por caso, los tipos de narrador no deberíamos hacerlo desde un punto de vista aplicacionista, como meras nociones teóricas (Gerbaudo, 2011, p.215-6) sino, más bien, como una de las tantas herramientas o recursos que permiten el acceso a un texto literario con el fin de forjar una de las tantas lecturas que habilita una obra. En definitiva, andamiajes que persiguen la construcción de sentidos que sin invalidar otras formas proponen una prioridad otorgada por el objetivo. Por ejemplo, cuando leemos "El fin" de Jorge Luis Borges, una opción sería cuestionar el tono narrativo: ¿por qué tenemos múltiples narradores? ¿qué efecto de lectura provoca la elección de esa voz? ¿qué sucede con el grado de conocimiento de los hechos? ¿por qué construir un personaje inmovilizado? No así, dar una guía para identificar únicamente la persona gramatical sin abrir una reflexión al respecto. En efecto, deberíamos cuestionarnos cuál es el objetivo de este ejercicio. ¿Para qué queremos que reconozcan tal o cual narrador? ¿Qué sentido tiene reducir la literatura al reconocimiento sistemático y casi automático de nociones vacías? La dimensión no pragmática y polisémica de la literatura es el interrogante constante sobre las respuestas parciales, momentáneas e inestables (Eagleton, 1983, p. 28) que surgen de la clase. Un propósito de lectura sobre un andamiaje teórico particular no invalida otras formas, sino que jerarquiza, recorta para la ocasión y para tal fin. La

propuesta es revisar esas actividades dirigidas, cerradas y estructuralistas que automatizan la clase, que no sorprenden a ningún alumno. Porque las tradiciones de la didáctica específica demuestran que los estudiantes cambian de año, pero ya saben qué van a hacer en la materia, ya está dada de antemano una forma de pensar, aprender y leer los textos. La Literatura aparece reducida entonces, al lugar del mero ejemplo. En cierto modo, da igual que sea ese o cualquier otro texto el que tengamos delante: lo único que importa es encasillar y demostrar la conjugación entre elementos. Detener el sentido, encorsetar hasta el hartazgo su esencia: afirmar la imposibilidad de aprehensión.

Puesta en marcha

Tomando como punto de partida el Diseño Curricular de Literatura de 4to año de la Educación Secundaria, notamos ya desde la organización del área una mirada atenta a la construcción del lector. En rigor, los textos literarios y los contenidos previstos están distribuidos en tres grandes cosmovisiones (mítica, trágica y épica) que funcionan, en todo caso, como "lupas" / formas de acceso a la "Literatura".³⁰ Es decir, rutas posibles que permiten andar y desandar el terreno sin por ello invalidar otros modos. En todo caso, construyen modos de *habitar* (Heidegger, 1994, p.2)

³⁰ En sus escritos sobre estética, el filósofo alemán Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) propuso una relación de los géneros literarios basados en el tipo de relaciones que el ser humano (el sujeto) entabla con el mundo (con el mundo de los otros y con el mundo exterior). Pero, además, consideraba que existía una cosmovisión (una visión del mundo) propicia para que surgiera cada uno de los géneros. Tal visión daba origen al género y se manifestaba en él. Véase: Vassallo, S; Calero, S y otros (2013) *Una literatura argentina, americana y universal*. Buenos Aires: Kapelusz.



la palabra, los autores, la escritura. Plantean una forma de leer la Literatura argentina y latinoamericana. Asimismo, y como desprendimiento de este anclaje, disuelven, aunque no aniquilan, las conocidas nociones teóricas de género, movimientos, épocas, en tanto y en cuanto afirman la convivencia y la coexistencia de autores alejados en el tiempo, con propuestas estéticas disímiles trazando, por consiguiente, *vasos comunicantes* entre diversas manifestaciones artísticas. En otras palabras, la organización en "cosmovisiones" aspira a la creación de un corpus textual (literario, cinematográfico, pictórico, etc.) que estimule la lectura, la escritura, la creatividad pero, sobre todo, que se tienda a construir sujetos lectores capaces de establecer relaciones inter y extra textuales.

La pregunta es, en estos casos en los cuales la prescripción del Diseño Curricular ofrece los lineamientos teóricos para "enseñar literatura", dónde anclamos nuestros saberes de la disciplina y cuál es el posicionamiento para construir el conocimiento en el aula. Sin lugar a dudas, se encuentra en la selección de los textos a trabajar. Por consiguiente, sólo en la medida que nuestras elecciones no se funden en el azar ni en la casuística será posible una construcción real y comprometida con nuestra tarea docente: la formación y promoción lectora. En este sentido, consideramos que uno de los pilares sobre los cuales debe descansar nuestra elección, y no por el simple hecho de responder a las políticas curriculares, es la recursividad. Conclusión a la cual llegamos mediante la introspección y reflexión sobre nuestras propias prácticas y experiencias textuales. En todo caso, y más allá que de un tiempo a esta parte resulte dificultoso por nuestra



formación, es insoslayable que pensemos nuestro lugar como lectores, nuestro modo de encuentro con los libros; que intentemos recuperar esa lectura ingenua fuera de las teorías, desde sus bordes. Esta *praxis* ardua, tal vez, nos lleve a reconocernos como sujetos intertextuales, polifónicos incluso, antes de haber leído a Gérard Genette, a Mijaíl Bajtín o a Julia Kristeva. La palabra no nos pertenece (no nos pertenecía ni siquiera antes de conocer las teorías) pues repetimos, compartimos, nos apropiamos, citamos voces que son de todos y no son de nadie a la vez. Estamos atravesados por discursos ajenos. Por lo tanto, la selección textual de nuestras lecturas en el aula debe promover esa apertura; generar, en definitiva, instancias que tiendan a cuestionarnos pero, y teniendo en cuenta el contexto y la revolución de los *mass media* y las redes sociales (Twitter, Facebook, WhatsApp, etc.), que afirmen el diálogo y la interrelación discursiva.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo dicho hasta el momento, consideramos oportuno remitirnos a la elaboración puntual de una de las cosmovisiones planteadas en el Diseño Curricular que venimos trabajando en la actualidad en nuestros cursos de enseñanza media: la Cosmovisión Trágica. Pues bien, a la hora de seleccionar nuestros textos dentro del inmenso campo literario, priorizamos aquellos que permitan trazar y tejer redes. Esas relaciones se pueden leer en otros discursos que van más allá de lo literario. Entre los textos que seleccionamos en nuestra planificación, se encuentra *Antígona* de Sófocles. Éste entabla relación con su época, pero también, permite el debate del género, la construcción de la familia, el discurso "normal"



de la sociedad, la legalidad. Ya desde las primeras páginas propone un desafío, exalta al lector y lo obliga a abandonar su lugar pasivo. Nos recuerda así, que ningún texto puede ser leído como una isla y que, en todo caso, están tejidos más allá de la época. Al leer este texto en clase los alumnos pueden sentir empatía, cuestionar el tratamiento del poder en la obra y el rol del rey. Entonces, Creonte se acerca a momentos históricos de Argentina y, por qué no, a sujetos no necesariamente políticos y públicos que actúan en nuestro contexto más inmediato y cotidiano. Por otro lado, el rol de la mujer en la Antigua Grecia que muestra Sófocles y Eurípides en sus tragedias no es ni siquiera el rol de las mujeres en esa época (Jaeger, 1948, p. 314); es una construcción literaria, diríamos hoy. Ahora bien, ¿cómo es esa sociedad? ¿qué características tiene? ¿qué es lo que nos une con esa tragedia luego de miles de años? Una respuesta es que seguimos discutiendo la función de la justicia y el rol de la mujer, a partir de discursos que nos envuelven, alguno que construimos, otros que reproducimos. Para establecer puentes de reflexión y lectura incorporamos textos contemporáneos tales como ensayos, así como también textos periodísticos,³¹ crónicas o noticias que provienen de los medios de comunicación actuales. En sincronía con nuestras prácticas, el 7 de agosto apareció publicada la nota sobre una madre y un hijo que en el Estado de Nuevo México (USA) se enamoraron y podrían ir a la cárcel.³² Así

³¹ "Sublimes Antígonas de la filosofía actual". Ver: http://www.revistaenie.clarin.com/ideas/Sublimes-Antigonas-mundo-ideas_0_1181881826.html

³² Véase: <http://10ahora.com.ar/madre-e-hijo-se-enamoraron-son-novios-y-podrian-ir-a-la-carcel-139004/>

también como el caso viral de Instagram, el del hermano que recibirá óvulos de su hermana para tener un hijo con su pareja.³³ Esto abre el juego a actividades de taller de escritura creativa y debates en la clase bajo la pauta de una conversación guiada. Es oportuno que puedan buscar más información para ampliar aquellas noticias que circulan, conversar en otras materias desde otras perspectivas sociales y, también, tomar los hechos que nos rodean como disparadores para la escritura literaria, colectiva o individual en el aula.

Volviendo a la propuesta literaria sobre *Antígona*, mencionaremos otros dos textos que reunimos en esta cosmovisión: *Antígona Vélez* de Leopoldo Marechal y *Antígona furiosa* de Griselda Gambaro. Estos dos textos teatrales se plantearon en momentos muy diferentes de nuestra historia nacional y literaria. Vale la pena abordar esas cuestiones en clase, que no pasen como datos accesorios porque hacen a la complejidad de estos textos. De lo contrario, siguiendo un entramado de relaciones intertextuales corremos el riesgo de aproximarnos a una lectura errónea, por ejemplo, que Marechal y Gambaro quisieron "imitar" o "copiar" en otro escenario la *Antígona* de Sófocles.

Ya acercándonos al final, debemos pensar una propuesta que articule los textos trabajados. En estos últimos tres años nos ha dado muy buenos resultados la incorporación de las propuestas multimedia elaborada por los chicos. Hemos ido alternando. En alguna oportunidad, propusimos

³³ Véase: <http://10ahora.com.ar/tener-bebe-hermana-139015/>

que aborden la reescritura de la heroína trágica a partir de una fotonovela, en otra la ficcionalización de una escena de clase en la cual sean capaces de contar lo que aprendieron de *Antígona* a otros chicos de su edad, con infografías y, también, con alguna representación dramática breve.

Gracias a Internet y las nuevas tecnologías podemos compartir con nuestros estudiantes las puestas en escena de estas obras que se encuentran en YouTube. Esta opción suele funcionar, sobre todo, con *Antígona Furiosa* que propone un teatro en línea con el absurdo, no realista, a la que no están habituados. La herramienta visual ofrece un complemento más para comprender y armar una línea de tiempo diferente que no abrumba con fechas, sino con signos. En los inicios tenemos esos locales teatrales griegos inmensos, al aire libre, y en la actualidad los locales de teatro independiente con dimensiones no reglamentadas que en algunos casos ofrecen almohadones y un escenario completamente circular.

Asimismo, este año tuvimos la posibilidad de ir al teatro y vivir la experiencia del género tal como todos los docentes deseamos. La obra, que pertenece a una compañía local, fue *Inverosímil*. Partimos por la mañana hacia el Centro Cultural Auditorium. El evento tuvo lugar en la Sala Roberto J. Payró. Esta obra cómica, absurda y trágica, remite desde una perspectiva actual a la tragedia griega, *Edipo Rey*. En torno a tres personajes que llevan adelante un suceso que habla del incesto, la fecundación *in vitro* y la identidad, vivimos la experiencia teatral. La propuesta para trabajar en el aula fue reflexionar sobre el género literario que propone la obra,

si es que es uno o más, y el tipo textual a elaborar fue la reseña crítica. A continuación, transcribimos algunos fragmentos de las reseñas escritas por los alumnos:

Sobre la obra, encuentro varios aspectos positivos, como el enfoque científico que ésta posee. Es llamativo porque no hay muchas narraciones que toquen el tema de la fertilización asistida. Además, dentro del tema central, realiza una crítica muy fuerte hacia el médico, es decir, hacia la medicina, cómo es la ética en torno a la fertilización.

Ana Paula, 4to año E.S. del Instituto Albert Einstein

Por otro lado, en mi opinión, uno de los puntos buenos de esta obra que vimos es el tipo de humor empleado, ya que es ese humor grosero, bizarro y, por así decirlo, "turbio"; éste humor empleado es el que disfruto y me causa gracia. Otro punto a favor es el constante cambio de situaciones lo que provoca que nunca nos sintamos "cómodos" y que nuestros sentimientos estén en constante cambio y confusión; esto hizo que me interese aún más en la obra.

Tomás, 4to año E.S. Instituto Albert Einstein

Los ejemplos valen para recordarnos que los lectores se construyen y que los chicos también formulan teorías, pero, sobre todo, que los textos están ahí para cuestionarnos, movilizarnos e invitarnos a decir, a escribir por y sobre ellos.

Cerrando el Telón

El recorrido realizado permite confirmar la conocida sentencia de que los textos desbordan la teoría. Pues es la experiencia de lectura la que permitirá verificar, cuestionar o entrar en conflicto con las categorías y las nociones teóricas. No todo está dado de una vez y para siempre; por



ejemplo, la teoría de los géneros³⁴. El desafío, en todo caso, es construir miradas sagaces, lúcidas, capaces de hacer tambalear todas las estructuras que sostengan a la "Literatura" pero también, las nuestras propias. Lectores perspicaces que, cual detectives, nos recuerden que no todo está dicho ni leído.

Desde hace años el hombre se reúne alrededor del fuego, pero también sin él, para contar y compartir historias. La escuela, por consiguiente, se levanta como la "gran ocasión" (Montes, 2004, p. 16) no sólo para reencontrarnos con la esencia y origen del ser sino, además, para adquirir la especificidad de la Literatura. Ella, como género discursivo, nos enseña a leer otros géneros, a sortear el límite de la literalidad para debatir, construir criterios e imaginar otros mundos posibles.

Referencias bibliográficas

Barberis, Ricardo (2013). "Análisis e interpretación de textos literarios: posicionamiento estratégico y operatoria". En: Actis, Beatriz y Barberis, Ricardo. *Las aulas de literatura*. Pp.99-129. Rosario, Homo Sapiens.

³⁴ Para tener un panorama general de este debate, consultar: Pozuelo Yvancos, José María (2007) "Segunda Parte: Géneros". En: *Desafíos de la teoría. Literatura y géneros*. Mérida: El otro el mismo, pp.165-273.

-
- Barthes, Roland (2013). "De la obra al texto". En: *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Pp.75-115. Buenos Aires, Paidós.
- Eagleton, Terry (1983). *Una introducción a la teoría literaria*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- Gambaro, Griselda (1986). "Antígona furiosa". En: *Teatro 3*. Buenos Aires, Ediciones de la Flor.
- Gerbaudo, Analía (2011). "Las teorías literarias en las aulas de literatura (o nuevos apuntes sobre cómo usar una lupa)". En: Gerbaudo, Analía (dir.) *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Pp.214-257. Rosario, Homo Sapiens-Centro de Publicaciones de la Universidad Nacional del Litoral.
- Heidegger, Martín (1994). "Construir, habitar, pensar". En: *Conferencias y artículos*. España, Ediciones del Serbal.
- Jaeger, Werner (1948). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Marechal, Leopoldo (1982). *Antígona Vélez*. Buenos Aires, Colihue.
- Montes, G. (2004). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectores*. M.E.C. y T.- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente- Plan Nacional de Lectura.
- Pozuelo Yvancos, José María (2007). *Desafíos de la teoría*. Mérida: El otro el mismo.
- Sófocles (2004). *Antígona*. Buenos Aires, Agebe.
-



Vassallo, S; Calero, S. et al (2013). *Una literatura argentina, americana y universal*. Buenos Aires, Kapelusz.