



Mesa de experiencias: Entre el canon y otros modos de leer en la escuela

Dialogar la lectura, ¿implica aprender los saberes literarios?

Mila Cañón⁴⁴ (UNMdP)

Lucía Belén Couso⁴⁵ (UNMdP)

Florencia Fagnani⁴⁶ (UNMdP)

Rocío Malacarne⁴⁷ (UNMdP)

Resumen

Este trabajo da cuenta de una investigación acerca de la lectura y los modos de intervención docente en la escuela. Específicamente, se presenta una escena de lectura literaria en el marco de la educación formal en los primeros años del nivel secundario, en el espacio curricular de Prácticas del Lenguaje. Para realizar un análisis que permita esbozar una posible conceptualización, anclado en los actuales paradigmas respecto de las teorías de la lectura, se analiza una escena áulica dentro de un proyecto mayor que propone seguir a un autor argentino (lectura de textos literarios, conferencias, biografías, asistencia a una entrevista, entre otros).

⁴⁴ Mila Cañón es Maestra en Educación Primaria, Profesora y Licenciada en Letras, Magister en Letras Hispánicas. Tiene como áreas de interés la enseñanza de las prácticas del lenguaje, las teorías de la lectura y la literatura infantil y juvenil. Se desempeña en la UNMDP, UNRN y en el Equipo Técnico de la Provincia de Buenos Aires, es miembro fundador de la ONG Jitanjáfora. macanon@mdp.edu.ar

⁴⁵ Lucía Couso es profesora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Becaria en la categoría de iniciación (UNMdP). Integrante del grupo de investigación "Didáctica de la lectura", CELEHIS, Mar del Plata, Argentina. Socio activo de la ONG Jitanjáfora. Redes sociales para la promoción de la lectura y la escritura. Coordinadora editorial de la revista Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños. lucibelencouso@gmail.com

⁴⁶ Florencia Fagnani es estudiante avanzada del profesorado en Letras de la UNMdP. Se desempeña como docente en instituciones de la ciudad de Mar del Plata y es socia de la ONG Jitanjáfora. florencias.fagnani@gmail.com

⁴⁷ Rocío Malacarne es Profesora en Letras (UNMDP) y Diplomada en Lectura, escritura y educación (Flacso), con postítulo en Educación y TIC (MEN). Trabaja como docente en la cátedra de LIJ y Teorías de la Lectura (en Ciencia de la Información, UNMDP), y en el Nivel Secundario. Es socia de la ONG Jitanjáfora desde 2009 y coordina su Programa de lectura en zonas vulnerables. malacarneroocio@hotmail.com



Leer en la escuela no siempre es una propuesta que abarque iguales propósitos didácticos, comunicativos o estéticos. Es posible que sea una experiencia de producción y apropiación de sentidos si el docente se transforma en mediador cultural, si decide e intenta las intervenciones pertinentes para que se dialogue la lectura a la par que se crece en la reflexión metaliteraria. En este sentido, se pondrá en cuestión si dialogar la lectura implica aprender los saberes literarios.

Palabras clave

lectura - escuela - literatura juvenil - intervención didáctica

Por eso, un egipcio de perfil solamente se puede soñar.

Liliana Bodoc

Los modos de leer

En este trabajo, en primer lugar, se revisan los marcos teóricos que tratan y discuten la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas de lectura literaria. En segundo lugar, se propone una secuencia didáctica de enseñanza de la literatura, en el marco de la educación formal en el nivel secundario, en la que, siguiendo los lineamientos de Diseño Curricular, se busca observar un género literario y, dentro de ese recorte, una poética de autor. El caso específico a analizar plantea una escena de lectura en un segundo año de nivel Secundario de una escuela provincial de la ciudad de Mar del Plata. Y en tercer lugar se realiza un análisis del registro a la luz, especialmente, de las



intervenciones docentes en el espacio de lectura del aula, cuando el docente se transforma en mediador cultural, si decide e intenta las intervenciones pertinentes para que se dialogue la lectura a la par que se crece en la reflexión metaliteraria (Privat, 2001; Cuesta, 2001)

Es, a nuestro entender, la gestión de los modos de leer lo que puede hacer la diferencia en el tránsito por las aulas; lo que suceda alrededor de cada acto de leer será fuente de buenas experiencias y aprendizajes, de fracasos, de indiferencias, de construcción, de producción de modos de saber; será el origen de una mirada que acerque o de la definición por el olvido. En la escuela, a diferencia de otros espacios de lectura, se juegan unas prácticas, pero también unos contenidos de literatura a enseñar, se juegan determinaciones, pero sobre todo se juega la construcción del espacio de lectura en la práctica situada, en el día a día. Se juega la selección de textos, la democratización de la palabra en la clase y la apertura hacia otros discursos sociales, pero, especialmente, la planificación de la intervención docente que, sin anular las voces que circulan en el aula con una guía cerrada de lectura, sin formular un sentido único del texto - dado por la autoridad del docente, del manual, de la moral o de la historia literaria-, abre el espacio hacia la palabra compartida que respeta la experiencia subjetiva y las diferencias de los diversos repertorios lingüístico literarios de los lectores de esa comunidad (Rosenblatt, 2003; Petit, M., 1999; Larrosa, J., 2003; Cañón, M., Hermida y C. Stapich, E., 2006; Stapich, E. y Cañón, M., 2013; Malacarne, R. y Cañón, M, 2015, entre otros).

Carolina Cuesta (2001) planteó una revisión necesaria respecto de los desarrollos teóricos acerca de la lectura y el lector desde diversos paradigmas para de algún modo optar por la lectura como práctica cultural, histórica y, por ende, cambiante, concreta y situada. En su recorrido por las teorías, considera aquellas no empiristas que contribuyeron en su momento al campo de la teoría literaria, de la semiología y que conforman, en nuestra opinión, categorías necesarias para estructurar el presente de las disquisiciones.

En la escuela, donde rigen contenidos que se modifican en cada apuesta curricular, se entraman saberes que paulatinamente ingresarán a la comunidad de lectores porque son saberes disciplinares que sumarán a la mirada sobre los textos y sobre el campo literario, con las prácticas de lectura de cada lector. El responsable de este entramado es el docente, mediador y experto, y el dispositivo es la planificación. Este mediador cultural (Amado, 2005) idealmente será experto en la planificación de escenas de lectura, con la predisposición para indagar sobre los modos de preguntar, para escuchar, para revisar la práctica, registrarse, equivocarse; con la necesaria idea de acompañar escalón por escalón la historia de lectura de cada estudiante (Malacarne, R. y Cañón, M., 2015).

Dialogar la lectura

Para pensar las prácticas mencionadas se analizarán extractos de un registro realizado durante una clase de lectura de Prácticas del Lenguaje⁴⁸ en segundo año de Nivel Secundario, cuyo eje fue el cuento *Menfis de perfil* (en *Reyes y pájaros*), de Liliana Bodoc. Esta escena es posterior a la lectura de otros textos de la autora y al abordaje de los conceptos de narrador y punto de vista; además de formar parte del itinerario de un autor, haciendo un recorte dentro del género (seguir un género, según el DC de la provincia de Buenos Aires), se emparenta con textos anteriores, como *Zoom* de Istvan Banyai, *Bifocal*, de Pablo Bernasconi, e *Instantáneas* (en *La abuela electrónica*), de Silvia Schujer. En todos los casos, el concepto de punto de vista como constructor del relato se encontraba manifiesto, de una u otra manera, al hacer explícita la idea de representación como una forma particular y parcial de observar algo.

La escena áulica comienza con la propuesta de la docente de realizar una lectura en paradas del cuento de Liliana Bodoc, una que supone un análisis en capas y, así, en tiempos diversos (prelectura e hipótesis, primera lectura y diálogo, relecturas y análisis en función de los conocimientos del discurso literario adquiridos hasta el momento).

Desde el inicio de este modo de leer colectivo, se dio cuenta de que la lectura sería una construcción por parte de una comunidad de lectores, en la que, como supone el DC, los estudiantes deben formar parte activamente. De esta manera, dialogar la lectura funcionaría

⁴⁸ E.E.S. N° 31, Mar del Plata.

como una relectura en movimiento, una que se actualiza constantemente y que supone avances y retrocesos en esta instancia de coordinación de roles, en donde cada voz retoma la anterior y sirve de trampolín para las siguientes; decir, dudar y volver a decir serían parte natural de esta forma de lectura. Volver a leer en otra clase, retomar los apuntes y los textos, recordar y revisar son estrategias que evidencian el proceso de enseñanza como permanente y no cerrado.

La secuencia de enseñanza y los contenidos previstos

Como se mencionó, la escena formaba parte de una secuencia que abordaba una poética de autor. El proyecto finaliza con la asistencia a una entrevista pública a Bodoc y se divide en distintas etapas articuladas a partir de dos ejes: la figura de autor (lectura de biografías, entrevistas, escucha de charlas, etc.) y los textos literarios (lectura sostenida de un corpus y rastreo de elementos propios de una poética particular).

Los contenidos literarios pretendían funcionar como respuesta de la lectura colectiva realizada, las categorías teóricas iban emergiendo de los textos literarios. Específicamente, se retomaron los conceptos ya mencionados de narrador, punto de vista, representación, discurso poético, que habían sido sistematizados o presentados parcialmente en lecturas anteriores, con las cuales se intentó dialogar a lo largo de la lectura del cuento *Menfis de perfil*.

La experiencia subjetivante



A diferencia de la recepción, que puede pasar sin “dejar huella”, en la apropiación la lectura se abraza y se interioriza sumando una dimensión más: “un gesto creador hecho posible por o a partir de la lectura”. A diferencia del uso, esta incorporación no se manifiesta en un acto objetivo; tiene un recorrido sinuoso, sutil, que se entrelaza en la subjetividad, se instala en un concierto de voces que nos habitan y nos constituyen, nos transforma y se transforma.

El texto literario analizado parecía engrosarse, expandirse en un movimiento que incluía, más allá de las historias de Menfis y de Kamosis, las apropiaciones que cada estudiante realizaba. Este movimiento iba de lo nuevo y compartido por el común de la clase, la lectura en tiempo presente de esa *historia de frente y de perfil*, a lo conocido por el adolescente que proponía el diálogo, pero presentado como novedoso en esa comunidad de lectura. Como se analizará posteriormente, las formas discursivas particulares utilizadas por Bodoc eran articuladas con experiencias propias. Por ejemplo, el concepto de versión era vinculado con fotografías que circulan en Facebook, al decir de los propios estudiantes (durante la lectura, recordaron y mostraron una imagen que, depende desde qué punto de vista se observe, puede ser una persona de frente o de perfil). De esta manera, la apropiación del texto dio espacio a lo opinable y las derivas, una experiencia que habilitaba el decir del otro como constructor de relato.

Entre la escucha y la intervención: la escena didáctica

Para analizar un recorte de la escena de lectura mencionada se presenta un cuadro⁴⁹ que intenta recuperar intervenciones de distintos momentos.

Ver tabla 1

Ideas finales

Esta escena de lectura deja ver cómo la planificación del docente a cargo permite que los estudiantes puedan llegar a distintos tipos de reflexiones que circulan en torno a los modos de leer los textos literarios. El proceso de selección del corpus resulta determinante para poder indagar sobre cómo el lenguaje puede ser transformado de un tipo meramente informativo a uno en donde lo que prima es el estilo poético. Al mismo tiempo, las preguntas pertinentes en distintas etapas de la lectura ayudan a que los estudiantes puedan sacar sus propias conclusiones acerca de ciertas estrategias discursivas propuestas, permitiéndoles vislumbrar la reflexión metaliteraria que caracteriza a "Menfis de perfil", de Liliana Bodoc.

Las intervenciones del docente permiten que los estudiantes formen criterios propios acerca de la lectura del texto propuesto, elaborando una crítica literaria en común. Esto permite que expresen sus ideas a partir de lo que los propios textos proponen y puedan, de esta manera, formar un pensamiento crítico frente a las lecturas propuestas.

⁴⁹ Este esquema fue presentado en la ponencia de Cañón, M. y Malacarne, R. "Mediadores de lectura en el aula. Hacia una tipología de la intervención didáctica" (2015).

Entonces, cuando pensamos la lectura en el aula, los saberes literarios juegan un papel importante para que los textos no caigan solamente dentro del entramado didáctico escolar o que la charla quede meramente en lo opinable. Si consideramos que las concepciones sobre lectura y lector, anteriormente mencionadas, están presentes en las formaciones docentes de algún modo, éstas deben ser consideradas al momento de realizar la lectura en el aula. La apertura de sentidos, la guía a partir de preguntas puntales que apunten a ello, la relectura de pasajes significativos, todos ellos son dispositivos que permiten que la experiencia del diálogo literario no se pierda en los laberintos de lo escolar y sea desprovisto de la riqueza de interpretaciones que pueden darse en el aula.

Tablas y figuras:

Tabla 1:

Patrones	Escena de lectura. Conversación literaria abierta
1.Apertura	<p><i>Profesora: Es un texto un poco..., como que tiene varias capas para analizar. Así que lo vamos a leer de vuelta.</i></p> <p><i>Alumna A: Y tiene muchas cosas repetidas.</i></p> <p><i>P: Claro. Vamos a pensar entonces en lo que dice A, por qué será esa repetición.</i></p>

	<p>Se recupera una observación de una alumna que, en principio, podría pensarse intuitiva, pero que plantea el desafío central de toda la conversación: ¿Por qué contar más de una vez?</p>
2.Problematización	
2.1. Las devoluciones a los estudiantes	<p>Se pretende lograr una conexión entre textos literarios vistos a lo largo del año. Los estudiantes vinculan "Menfis de perfil" con <i>Zoom</i>, "Instantáneas" y <i>Es tan difícil volver a Ítaca</i>:</p> <p><i>Estudiante B: Es un texto narrado a dos voces</i> [En referencia a <i>Es tan difícil volver a Ítaca</i>]</p> <p><i>Estudiante C: ¿Pero por qué?</i></p> <p><i>B: Porque hablan Eduardo y Mónica.</i></p> <p><i>Profesora: ¿Por qué es un texto narrado a dos voces?</i></p> <p><i>Narrado a dos voces como decía B... [A B] Decílo de vuelta.</i></p> <p><i>B: Porque lo hablan Eduardo y Mónica.</i></p> <p><i>P: Sí. Se acuerdan que nosotros teníamos, en una parte de la novela, a Mónica, y por el otro lado estaba Eduardo. Él ¿hablaba o qué hacía?</i></p>

	<p><i>B: No, pensaba</i></p> <p><i>P: Pensaba, pensaba y...</i></p> <p><i>B: Y sentía.</i></p> <p><i>P: ¿Iba contando también una historia? ¿A nosotros como lectores, nos llegaba?</i></p> <p><i>A: Sí</i></p> <p><i>P: Genial. Entonces nos llegaba a nosotros también esa historia. ¿A algo más les hace acordar esa frase? Del año. Si quieren, miren la carpeta.</i></p> <p><i>C: Capaz que al... al del... al del... pará.</i></p> <p><i>P: Acuérdense: dos maneras de contar...</i></p> <p><i>C a B [entre ellos]: Al de Ítaca, que contaba el camino de la Odisea, que contaba lo de Eduardo.</i></p> <p><i>P: Pregunto: ¿a algo más les hace acordar?</i></p> <p><i>B: Lo de Ítaca porque también contaba la que fue la Odisea y también lo de Eduardo.</i></p> <p><i>P: Entonces, había dos historias, por un lado la de Ulises/Odiseo, por otro lado la de Eduardo. ¿Y a otra lectura?</i></p>
--	---

	<p><i>Anterior, anterior... De principio de año, por ejemplo. Pueden mirar si quieren, si no lo recuerdan.</i></p> <p><i>D: Al de Zoom</i></p> <p><i>P: Al de Zoom. A ver, ¿por qué? [...] ¿Cuál era Zoom?</i></p> <p><i>D: Era de que te iba acercando a la vista. [...]</i></p> <p><i>C: Del hombre de la cámara que le sacaba foto al árbol y salía la semilla...</i></p> <p><i>P: Claro. Después, "Instantáneas", que dice C: "Le saco una foto a una foto..." y sale lo anterior. ¿Por qué te hizo acordar a "Instantáneas"?</i></p> <p><i>C: Porque cuenta como la historia de ahora y de lo que pasó antes, cuando saca fotos.</i></p> <p><i>P: Ah, genial. Fíjense, entonces, como dice C, por ahí acá hay dos tiempos. Dice, por un lado, el de frente y por el otro lado...</i></p>
2.2. Desde el texto	<p>La coordinadora permite densificar la lectura y habilita conexiones que van desde la historia de Bodoc a la de cada lector:</p> <p><i>P: Vamos a pensar entonces si esas dos historias, si esos dos tiempos se dan en este relato. Bien, Si yo tuviese que hacer un</i></p>

gráfico en el pizarrón, como para marcar esas dos cosas, ¿cómo podría ser? ¿En cuánto puedo dividir el pizarrón para marcar los dos tiempos del relato? En realidad, voy a dividir el pizarrón en dos para ir marcando esas dos zonas. Ustedes me dijeron, entonces, dos tiempos. Entonces, significa que van a haber dos cosas a las que les tenemos que prestar atención. ¿Cuáles son las dos cosas? Acá dice...

B y C: De frente y de perfil.

P: Bien, de frente y de perfil [escribe en el pizarrón]. Acá, a nivel paratextos, ¿hay algo en lo que se vea el perfil de alguien? Paratextos, acuérdense que es todo lo que rodea a un texto: una ilustración, un título...

C: Sí, la... la... la cara de la chica. Que está con el espejo

P: Es un poco chiquita, pero ¿ven que hay como un egipcio dibujado? Está como de perfil. ¿Alguna vez vieron una imagen similar?

C: ¿Cómo?

	<p><i>P: Una imagen similar a esta, ¿sí?, en alguna pintura, en alguna foto...</i></p> <p><i>C: Hay una foto que es como que está el hombre de perfil, [con B] pero no sabés si está así o así. Porque...</i></p>
3. Relectura	<p><i>P: Bien. Pero yo pregunto: si dice "larguísimo tiempo atrás", ¿no es parecido a 4.800 años?</i></p> <p><i>A: Sí, pero no es el mismo resultado que para un cuento.</i></p> <p><i>P: Bien. ¿Prestaron atención a lo que dice A? Es como que este... (a A) Decílo de vuelta.</i></p> <p><i>A: Para una historia que te cuenta algo...</i></p> <p><i>P: Bien. ¿Por qué te parece eso? ¿Que éste sería como para un cuento y ése sería para un libro de historia? [Hace referencia a dos frases que articulan todo el relato y tienen que ver con los dos puntos de vista: "Una historia con egipcios puede contarse de dos maneras: de frente y de perfil. Los resultados son parecidos, quizás muy parecidos. Pero nunca idénticos. "Hace 4800 años, en Egipto..." es un comienzo posible.</i></p>

	<p>"Larguísimo tiempo atrás, a orillas de un barro prodigioso..." es el mismo comienzo, pero de perfil.]"</p> <p><i>A: Porque dice...</i></p> <p><i>D: Porque trata de Historia eso.</i></p> <p><i>P: Bueno, algo histórico que... ¿Qué dos cosas son como precisas?</i></p> <p><i>A: Hace 4.800 años</i></p> <p><i>D: El año... y Egipto</i></p> <p><i>P: Genial. Fijense que acá me da precisamente dos cosas: lugar y tiempo. No dice "Había una vez...". En un cuento, por ejemplo, sí dice "había una vez"...</i></p> <p><i>A: Ahí directamente te dice "Hace larguísimo tiempo atrás", no te dice el año ni nada.</i></p> <p>Se corroboran hipótesis surgidas durante la lectura, descartan otras y generan nuevas.</p>
Focalización	

4. Verificación	En varias de las escenas planteadas surgen temas que generan diversas respuestas, todas articuladas como posibles por quien coordina.
5. Sistematización del proceso lector	En las intervenciones, los mediadores dan cuenta de que las hipótesis de lectura no siempre encontrarán una respuesta única.
6. Sistematización de los contenidos literarios	<p><i>P: Entonces, fíjense que es una historia que podemos pensar como contada, también, ¿a dos voces?</i></p> <p><i>B: Eeem.... ¡Sí! Porque son historias diferentes.</i></p> <p><i>P: Son historias diferentes, pero a la vez...</i></p> <p><i>A: Pero no a dos voces porque no lo cuentan dos personas.</i></p> <p><i>B: Pero casi parecidas.</i></p> <p><i>P: No, pero ¿cómo? No a dos voces, pero ¿cómo?</i></p> <p><i>A: De diferentes formas.</i></p> <p><i>P: De diferentes formas.</i></p> <p><i>B: Acá lo dice: "pero viéndolo de perfil el cuento dice otra cosa, quizá parecida pero no idéntica".</i></p>

	<p><i>P: Genial. Entonces, fíjense cómo... Lo que vamos a pensar es cómo la literatura, de antemano, lo que propone es una nueva manera de contar. Si a mí la historia me dice que esto, esto, esto y esto (señala al pizarrón) bueno, cómo la literatura nos permite soñar; fíjense que dice que la historia de Kamosis, podía ser soñada. ¿Sí? Bien. Para eso vamos a escuchar algo. [Se escucha la charla TED de Bodoc, "Mentir para decir la verdad" y sistematizan conceptos acerca del lenguaje poético]</i></p> <p>A partir de las intervenciones de los estudiantes, se van retomando conceptos teóricos y estableciendo el camino para una sistematización.</p>
--	--

Referencias bibliográficas

- Amado, E. (2005). *Abrir la puerta para ir a leer: de niños, libros y maestros*. Buenos Aires, El Hacedor.
- Banyai, I. (2014). *Zoom*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Bernasconi, P. (2010). *Bifocal*. Buenos Aires, Edhasa.

Bodoc, L. (2007). "Menfis de perfil". En: *Reyes y pájaros*. Buenos Aires, Norma.

Cañón, M. y Stapich, E. (2012) "El mediador de lectura y la producción significativa". En *III Jornadas de Lengua, Literatura y Comunicación*. UNCo. Disponible en:
<https://dl.dropboxusercontent.com/u/27568781/III-JLLC-Ponencias/Educacion-Literaria/Ca%C3%B1on-Stapich.pdf>

Cañón, M., Hermida, C. y Stapich, E. (2006): "Leer literatura en la escuela. Una cartografía de las prácticas". *Aristas. Revista de Estudios e Investigaciones*. Facultad de Humanidades, UNMDP. Año 2006, Número 4.

Cañón, M. y Malacarne, R. (2015). "Mediadores de lectura en el aula. Hacia una tipología de la intervención didáctica". *VIII Jornadas Nacionales. 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado*. Mar del Plata. Disponible en:
<http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornada/jprof2015/ponencias/canon.pdf>

Cuesta, C. (septiembre, 2001). "Hacia la construcción de una nueva mirada sobre los lectores y la lectura". En: *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura*. Año 1, Nº 1. Buenos Aires.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica.



Privat, J. M. (2001). "Socio-lógicas de las didácticas de la lectura". En: *Lulú Coquette, Revista de didáctica de la lengua y la literatura*. Año 1, Nº 1, septiembre del 2001.

Rosenblatt, L. (2003). *La literatura como exploración*. México, Fondo de Cultura Económica.

Schujer, S. (2014). "Instantáneas". En: *La abuela electrónica*. Buenos Aires, Sudamericana.

Valentino, E. (2010). *Es tan difícil volver a Ítaca*. Buenos Aires, SM.