

Recibido: 12/03/2024  
Aceptado: 24/04/2024  
Publicado: 29/12/2024

---

Ludueña, P. (junio, 2024). "Cajas chinas: una colección artesanal para la Escuela Secundaria". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 18 (9), pp. 177 – 186.

---

**Título:** Cajas chinas: una colección artesanal para la Escuela Secundaria

**Resumen:** En el marco de los trabajos empíricos sobre la enseñanza de la poesía en la escuela, este artículo se propone mostrar la forma en que se podría crear una colección artesanal conformada por la producción poética lograda en nuestras aulas a partir de la lectura de teatro clásico; según nuestra experiencia, este género, por su marcada inclinación a la lírica, podría incentivar el deseo de escribir. Nuestro objetivo principal es esbozar diversas formas de retomar las producciones logradas en las clases de lengua y literatura para armar una colección siguiendo los pasos previos que requiere el proceso de edición.

**Palabras clave:** tragedia, escritura, poesía, colección.

**Title:** *Chinese boxes: a handmade collection for high School*

**Abstract:** *This article proposes to create a handmade collection made up of the poetic production achieved in our classrooms from the reading of Greek or Elizabethan theater; This lyric-oriented genre encourages the desire to write. Our objective is to take the productions achieved in language and literature classes to put together a collection following the previous steps required for an edition.*

**Keywords:** *tragedy, poetic writing, collection.*

## Cajas chinas: una colección artesanal para la Escuela Secundaria<sup>1</sup>

Paula Ludueña <sup>2</sup>

En el marco de los trabajos empíricos sobre la enseñanza de la poesía en la escuela, este artículo pretende arribar a una conclusión acerca de la forma en que un grupo de adolescentes se apropia de dos contenidos específicos: el género dramático y la escritura lírica. En el contexto escolar, ambos géneros suelen quedar relegados, o son menos vistos, y se piensa a la poesía separada de la apropiación de contenidos gramaticales y lingüísticos, como postulan Munita (2021, 2023) y Calvo (2015). A través de una consigna en la que se conjugan el teatro y la poesía, nos interesa indagar los saberes sobre lengua y literatura que ponen en práctica los y las alumnas cuando escriben poesía, como así también qué recursos retóricos usan y cómo se manifiesta en sus escritos el yo poético.

El proyecto didáctico consiste en editar, con adolescentes de 5° año de secundario, una colección poética de textos producidos por ellos basada en fragmentos de textos teatrales. La consigna es seleccionar, de obras tales como *Edipo rey*, *Medea* o *Antígona* de Sófocles, o *Hamlet* de Shakespeare, por ejemplo, frases, palabras o ideas que el grupo considere potentes, interesantes, transgresoras, llamativas, provocadoras y/o intrigantes. Luego, deben marcar esos fragmentos con anotaciones propias (Piacenza, 2018). Se leerán en voz alta y dramatizarán aquellos diálogos generadores de curiosidad con el objetivo de ir incorporando el campo

---

<sup>1</sup> El presente artículo es una reescritura del trabajo final presentado en el *Seminario Taller de lectura orientada: Colecciones literarias para las infancias y las juventudes* a cargo de la doctora Carola Hermida en el marco de la maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura, de la Universidad Nacional de Rosario, dentro del módulo Políticas de lectura, mediación editorial y escuela. La consigna se propuso desarrollar una propuesta didáctica en la cual se pusieran en juego los contenidos y la bibliografía dados por la profesora.

<sup>2</sup> Profesora de Lengua y Literatura en escuelas secundarias de Ciudad de Buenos Aires. Fue adscripta dos años del Seminario de Literatura Infantil y Juvenil en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y tiene una Diplomatura en Alfabetización Digital y otra en Gestión de las Instituciones Educativas. Actualmente cursa la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura en la Universidad de Rosario. Es autora del poemario "Borrega", publicado en 2017 por Modesto Rimba. Correo: paula.ludueña@bue.edu.ar

semántico que caracteriza a la tragedia. Al final, se retomarán los fragmentos anotados para dar inicio a la producción poética.

La diferencia del teatro con otros géneros es que nace para ser representado y/o leído cosa que suele hacerse en las aulas cuando se ofrece este contenido; pero, precisamente, no resulta ser tan difundido como la narrativa a pesar de su productividad. Tampoco es muy frecuente que nuestros grupos vayan al teatro, no solo por motivos económicos, sino porque se trata de una actividad de consumo minoritario. En virtud de esta realidad, nos interesa que tengan la oportunidad de entrar al texto teatral, ya que, quizás, no sean muchas sus oportunidades de frecuentarlo. Este género, que en el pasado constituyó un consumo popular masivo, permite descubrir las costumbres de época, detectar las relaciones entre las personas, si se trataban de tú o de usted, qué discutían, qué deseaban para sus vidas, de qué forma se amaban o se odiaban. Por estas cuestiones humanas, el teatro leído promueve el contacto con el otro, permite experimentar tonos de voz y arma una dinámica especial de participación. El hecho de compartirlo posibilita la actitud creativa de los grupos y genera un gran entusiasmo, además de la combinación entre la lectura y los comentarios sobre la trama u otros elementos de los diálogos recorridos. En una instancia posterior se podría llevar al grupo a la escritura de diálogos; también mediante la lectura de las acotaciones, se incorporan otros tipos textuales como el descriptivo y narrativo. Por último, en las discusiones de los personajes es posible encontrar buenas argumentaciones.

Nos apoyamos en la idea de que las y los docentes suelen conseguir en el aula una circulación de textos muy propia y original (Labeur, 2019; Hermida, 2021) en base a sus percepciones acerca del grupo y su pasión por los libros; desde ese saber producen actividades, análisis y seleccionan textos para sus grupos. En este caso, nos parece pertinente inventar la categoría “Literatura universal como material de escritura” que podría referir a los textos literarios clásicos que por su riqueza literaria (sino la tuvieran probablemente no serían canónicos), podrían considerarse materia prima para la producción escrita en el aula, es decir que esta literatura universal como material de escritura, abarca todas las literaturas canonizadas por creer que tienen la posibilidad de operar como “matrices de escritura áulica”.

También consideramos que la lectura del teatro clásico es un derecho que solo la escuela puede restituir, tal como lo postula Ítalo Calvino (1993), es la institución escolar la que está obligada a brindar herramientas para que los alumnos puedan retomar su lectura en un futuro.

Es importante tener en cuenta la forma en que encaramos el tema. Cuando Hermida y Pionetti proponen la lectura de clásicos argentinos como *Martín Fierro* aclaran que algunas prácticas editoriales responden a una mirada cristalizada de la escuela; específicamente las autoras postulan lo siguiente:

un abordaje biografista, sustentado por la concepción de la literatura como reflejo de la realidad socio-histórica; la inclusión del texto en una o varias series, de forma tal que el lector se acerque a él con estructuras y saberes prefijados; la lectura aplicacionista, pautada por la explicación y valoración del texto formulada por especialistas en las páginas iniciales del libro; la vigilancia lingüística y semántica concretada a partir de las notas al pie e ilustraciones figurativas; la presentación de numerosas guías o consignas a menudo tautológicas, que proponen repetir lo que los paratextos iniciales dicen y que presentan el texto casi como una excusa para poder llevar a cabo lo realmente importante en la escuela: las actividades. Si bien hay excepciones (...) constituyen una poderosa mediación entre el texto y el lector concebido de este modo como un sujeto débil, que accede a esa experiencia en un marco de obligatoriedad institucional y no por gusto o inquietud propia, al cual hay que plantearle no solo las respuestas sino también los interrogantes y las búsquedas que debe emprender en esa tarea, incapaz de asumir la lectura con autonomía, necesitado de numerosos dispositivos de acompañamiento y sostén. (2021, p. 291)

A partir del relevamiento de dos colecciones paradigmáticas, GOLU y Leer y Crear, Gabriela Fernández (2015) habla del “carácter restringido del corpus de piezas teatrales” destacando también que “el predominio de la narrativa sigue siendo, en la oferta editorial de ambas colecciones, un aspecto sustancial y un criterio de selección” (p.6). Las mesas exhibidoras de las librerías y las entradas de Google confirman lo dicho por esta autora; es así que pensamos una colección artesanal que se pueda realizar desde las y los estudiantes en una instancia posterior a la escritura de poemas propios inspirados en la lectura teatral. Nos apoyamos en Hermida, quien sostiene: “A su vez, estos libros pueden convertirse también en una invitación a la producción creativa”, una “lectura pormenorizada” y la “edición” de nuevos libros a cargo del grupo (2019, p. 3).

Acostumbro a dar los clásicos todo el tiempo en secundario y no siempre mis grupos los leyeron completos; la decisión de leer fragmentos potentes puede

generar la inquietud de volver a ellos en algún momento de sus vidas, pero sobre todo tienen el derecho de conocerlos. Desde el amor por los clásicos nace la idea de reinventarlos por parte de chicos y chicas que, según observamos, se sienten interpelados por sus temas, sus personajes, sus versos. No olvidemos que “existe otra lectura más sobresaltada, más activa, más incómoda en cierto modo, pero que promete alegrías nuevas” (Montes, 1999, p. 69). El proyecto de armar una antología desde el material teatral busca lectores que “circulan sobre las tierras del prójimo, nómadas que cazan furtivamente a través de los campos que no han escrito” (De Certeau, 1997, p. 187). Se trata de cazar no desde la nada, sino desde lo práctico: lo que cazo me sirve para una producción poética personal. En este sentido, justificamos, a la vez, la propuesta de leer literatura para escribir textos propios, desde la apelación y el goce de la subjetividad y, para no dejarlos solos, planteamos en este trabajo una colección grupal a modo de cajas chinas.

## **Descripción de la propuesta**

### **Generalidades**

Para llevar a cabo el proyecto nos basaremos en algunas categorías abordadas por Hermida (2019) en su artículo crítico acerca de la colección Los Morochitos de editorial Colihue, considerada por esta autora como interesante, por tratarse de una selección de poesía canónica y, sobre todo, desde la conformación de un corpus que parece hablarle a “un receptor no estereotipado, difícil de encasillar”, “abierto a los desafíos, a los interrogantes, a la experimentación” (p.1). Las categorías editoriales que nos interesa retomar del artículo con nuestro grupo son: texto, imagen, color, tipografía y canon. Por otra parte, la autora toma la idea de “rasgos compartidos por los títulos de la colección” que, en nuestro caso, estará conformada por fragmentos de textos teatrales. Estas obras que se caracterizan por un trabajo estéticamente acentuado pueden ayudar a nuestro grupo, no solo a escribir poemas desde las frases que seleccionan, sino también motivar el deseo de conocer la obra completa.

El resultado posible (no definitivo porque cada grupo es distinto) constituye una sucesión de consignas vinculadas unas a otras que van desde la lectura de la obra de teatro, el subrayado de fragmentos, la creación de textos líricos y la

diagramación, ilustración y edición de los poemas con sus respectivos fragmentos en los que los chicos se inspiraron.

La forma que puede asumir la colección se dará a partir de un recorrido por la biblioteca donde puedan experimentar diferentes formatos. Un proceso editorial que retoma la tarea del editor y del antólogo. Sobre esto dice Bombini:

Los modos de seleccionar, en tanto operaciones de lectura, pueden presentarse al lector, y especialmente al lector escolar, de modo tal de hacer explícito y reflexivo el proceso de cortar, de fragmentar -si fuera el caso-, de ensamblar, de armar una cierta sintaxis de lectura poniendo en juego los modos de articulación en la contigüidad entre texto y texto, de manera de pensar a la antología como un nuevo libro y no como una mera acumulación de textos considerados relevantes (2017, p. 28).

### Secuencia posible

**Primera caja:** Imaginamos una exploración en la web sobre una primera obra de teatro que puede ser *Edipo rey* de Sófocles y una situación de clase conversada en la que la profesora les marca partes relevantes de la obra como para que tengan una idea de su espesor dramático y les genere ganas de abordarla. Sobre esto, la pasión se transmite, los profesores queremos “dar para leer” (Labeur, 2019) aquellos textos que nos apasionan. En esta primera parte de la secuencia podemos contar que Edipo es abandonado de niño por sus padres porque el oráculo les dice que ese hijo será el asesino de uno de sus padres. El niño sobrevive y crece como el heredero de una casa real, pero recibe la misma profecía divina. En el intento de evitar la maldición, Edipo se convierte en el esposo de su madre. Esta parte, que puede ser una conversación posterior a la lectura, va a traer el tema del espanto y de que esa obra es muy antigua y si pasaban esas cosas en la antigüedad, etc.

**Segunda caja:** seleccionamos partes muy pero muy potentes de la obra para hacer teatro leído; por ejemplo, una escena interesante puede ser la parte de la profecía divina o la que revela que Edipo empieza a darse cuenta de su error trágico.

El teatro leído es hermoso y mi experiencia es que los que no quieren leer, leen al final porque el drama los moviliza. También en esta etapa pueden hacer audios para autoevaluarse como lectores. Siempre, después de esta segunda caja, leen mejor. Es por eso que son muchas las aulas en las que circula el teatro leído ya que mejora la forma de hablar y vuelve el lenguaje más fluido.

**Tercera caja:** las profesoras queremos que los chicos tengan la experiencia de marcar la lectura como suelen hacer los lectores asiduos que menciona Piacenza (2018). Para este trabajo puede ser enriquecedor retomar la categoría “lectores toman nota”:

La nota se ubica en el punto exacto en donde lectura y escritura confluyen para apropiarse del pasado, pero también para ensayar una formulación “nueva”. De esta manera, un horizonte posible para enseñar a leer como los que leen incluiría un conjunto de situaciones y dispositivos que contemplaran estos modos de leer. Un repertorio virtual (no exhaustivo) incluiría diseñar consignas que propusieran una lectura anotada a través de notas de distinto tipo: preguntas (interrogantes que solicitan respuestas); interrogantes (las preguntas que generan otras preguntas); relaciones intertextuales; de reenvío (a otras partes del texto); de regesto (ideas provisionales durante la lectura que funcionen como “memoria” virtual del texto); de registro (para sostener la atención del lector); de colección (de citas, de palabras, de ideas para escribir otra cosa); de tesis (mayormente, contra-argumentativa); de evaluación (afectiva; de valor; de juicio intelectual). (Piacenza, 2018, p. 2)

**Cuarta caja:** los fragmentos anotados serán el material para sus escrituras poéticas. Es muy probable que el grupo prefiera usar sus propias ideas anotadas en la tercera caja. Se pueden implementar propuestas como escribir un poema en parejas desde versos de *Electra* de Sófocles (s/a), como los siguientes:

¡Oh luz inocente y aire que recubres por igual a la tierra! Muchas veces escuchaste cantos de duelo y muchas percibiste golpes en el pecho que me hacían brotar sangre, cuando la sombría noche terminaba. (p.5).

Brillaré vivo entre mis enemigos como una estrella. (p.5)

Esta era para mí mayor daño por vivir conmigo y estar bebiendo siempre la sangre pura de mi vida. (p.18)

—¡Pues es bella mi existencia como para admirarla! Ahora es bella mi existencia. (p.10)

Si no hubiera sido la más atrevida de todas las mujeres, en modo alguno hubiera ofrecido nunca libaciones malévolas. (p.11)

**Quinta caja:** a la altura de esta caja tendremos todos los poemas del curso desorganizados; así que hay que buscar una forma de clasificarlos. Esto nos puede servir para pensar en un orden alfabético o temático: amor, mujer, vida, muerte, etc. Se puede jugar a clasificar con la primera letra de los poemas o por los nombres de las y los chicos.

**Sexta caja:** se ordenan los poemas y se buscan formas de ilustrarlos: dibujar, hacer collage, buscar imágenes en internet, armar carátulas para los temas, determinar tipografía, paratextos, títulos, subtítulos, separadores, entre otros. En esta etapa se realiza la corrección, más allá de las enmiendas que ya se hayan encarado al momento de la escritura y se decide por una publicación digital o por libros impresos en papel para la biblioteca o para cada autor.

### **Conclusiones**

Este tipo de propuestas suele tener derivaciones no planificadas ya que las actividades que se pueden planear son infinitas; de ahí la idea de cajas chinas: se leen los fragmentos y los poemas, se graban audios, se encara una serie de análisis de cada poema a partir del cual podemos enseñar contenidos como la metáfora, la hipérbole y otras figuras retóricas, como así también enunciativas: el sujeto poético, los sentidos o la emotividad que puede transmitir cada producción. Esto se puede vincular a la función emotiva del texto poético y volver a la tragedia para dar cuenta también del drama que envuelve a este género. Por último, es importante recordar que, al participar de un proyecto colectivo, es bastante frecuente que el grupo le encuentre sentido a revisar y mejorar las cuestiones gramaticales, lingüísticas y de redacción que, generalmente, provocan rechazo o resistencia.

## Referencias bibliográficas

- Alvarado, M. y Bombini, G. (2003). *El nuevo escriturón*. Buenos Aires: El Hacedor.
- Bombini, G. (2015). Un tema para la didáctica de la literatura: la cuestión del canon. En *Textos retocados. Lengua, literatura y enseñanza*. Buenos Aires: El hacedor. (pp. 113-119).
- Bombini, G. (junio 2017). Mediación editorial: una dimensión pendiente en las consideraciones sobre el canon literario escolar. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*. Vol. 2; Nº. 4. (pp. 19- 34). Recuperado de [https://www.academia.edu/96044285/Enfoques\\_Dossier\\_N\\_4\\_Dir\\_Marinela\\_Pionetti](https://www.academia.edu/96044285/Enfoques_Dossier_N_4_Dir_Marinela_Pionetti)
- Calvino, I. (1993). *Por qué leer los clásicos*, Barcelona: Tusquets.
- De Certeau, M. (1997). Leer: una cacería furtiva. En *La invención de lo cotidiano*, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, (pp. 177-189).
- Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*, México: FCE.
- Fernández, G. (2015). Texto dramático, teatralidad y canon escolar: presencias y ausencias en dos colecciones paradigmáticas. *IX Congreso Internacional Orbis Tertius de Teoría y Crítica Literaria*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.8641/ev.8641.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8641/ev.8641.pdf)
- Hermida, C. (2019). En blanco y negro. Un itinerario de colección. En *Itinerarios* Recuperado de: <https://www.jitanjafora.org.ar/itinerario%20en%20blanco%20y%20negro.pdf>
- Hermida, C y Pionetti, M. (2021) *Clásico de clásicos: Martín Fierro y Facundo* en las aulas de literatura. En M. Cañón (Ed.), *Lecturas mediadas: prácticas literarias, políticas editoriales y apropiaciones en la formación de lectores*, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. (pp.286-312).
- Labeur, P. (2019). Lo que hay que leer. En *Dar para leer. El problema de la selección de textos en las clases de lengua y literatura*. Buenos Aires: UNIPE.

Munita, F. y Pardo Caicedo (agosto 2021). Resignificar la poesía en las aulas de secundaria: la visión sobre educación poética de tres profesores de referencia en España, *Revista complutense de educación*, Vol. 32, N° 2, (pp. 195-204).

Munita, F. (diciembre, 2023). El profesorado y la educación poética: análisis de una experiencia de formación continua en el contexto chileno. En *Aula abierta* N° 52. Santiago de Chile. (pp.351-358).

Piacenza, P. (2018). Modos de leer. El lector con un lápiz en la mano: otro modo de leer en la clase de literatura. En *El cocodrilo. Revista de la Asociación de Graduados en Letras de Rosario*. N° 5. Recuperado de <https://revistaelcocodrilo.com/modos-de-leer-por-paola-piacenza/>

Sófocles (1981). *Tragedias*, Barcelona: Gredos. (pp. 370-432).

Sófocles (s/a). *Electra*, México: Fundación Carlos Slim.

<https://cdn.pruebat.org/recursos/recursos/libros/pdf/Electra-Sofocles.pdf>