

II JORNADAS DE INVESTIGACIÓN 2013

Instituto del Rosario

Profesorado Gabriela Mistral
24 y 25 de junio 2013 - Villa María

LAS GUÍAS DIDÁCTICAS COMO DESAFÍOS INTERPRETATIVOS. RECORRIDOS DE LECTURA

Csáky Graciela*

U.N.V.M. Proyecto: La enseñanza de la Literatura en el Nivel Medio

El pasado enero recibí una propuesta muy especial. Mi prima, Alex Appella, acababa de publicar un libro hermoso, distinto de la mayoría de los libros, difícil de clasificar y me pedía que elaborara una guía para docentes puesto que ella tenía el deseo de que la obra entrara a las escuelas y le recomendaron que hiciera una propuesta didáctica. Fue así que me involucré con todo gusto en una tarea nada sencilla.

Pero antes de contarles el proceso de elaboración de esas propuestas didácticas, permítanme referirme brevemente a la obra en cuestión.

La autora toma como eje de su creación titulada *Entonces el libro*, un secreto familiar que se mantuvo guardado por tres generaciones. Va contando -apoyada por collages, poesías, testimonios y conversaciones- a qué se debieron tantos silencios y misterios. En cada página el lector puede ir haciendo una doble lectura, relacionando las palabras con las imágenes que combinan de manera artística fotos de distintas épocas, diarios personales, cuadros, mapas y dibujos. Para darles algunos datos más, los secretos y los silencios están en relación con el judaísmo y la segunda guerra mundial. La obra tiene componentes autobiográficos y de la historia familiar de la autora quien logró reconstruir la trama gracias a las extensas conversaciones que mantuvo con su tío abuelo húngaro, János Szenti, el último integrante de una familia atravesada por guerras, campos de concentración y exilios. János vivió en Córdoba sus últimos 45 años, Alex viajó desde Estados Unidos -en 1994- para conocerlo y, por fin, preguntar.

Entonces el libro juega deliberadamente con distintos géneros discursivos y con imágenes artísticas. Fue publicada por primera vez en castellano por una editorial cordobesa en diciembre de 2012 así que está recién “saliendo al mundo”; la versión original es un objeto de arte de grandes dimensiones cuyos textos están en inglés. Fue traducido y adaptado a un formato más pequeño y

posible de reproducir. El libro sale, claramente de los moldes tradicionales, dentro de la teoría del polisistema de Even Zohar, ocuparía un lugar periférico.

Antes de la publicación de la obra, algunas de las personas que habían leído el prototipo eran docentes y de esas lecturas salió la sugerencia de llevar el libro a las escuelas. Fue así que no solamente Alex me pidió una guía didáctica (que hoy puede descargarse la autora tiene en internet) sino que también ideó un sistema de valija viajera que lleva 30 ejemplares gratis a cualquier escuela que lo solicite.

¿Qué propuestas podrían hacerse para acompañar la lectura de esta obra?

Consciente de que la elaboración y uso de guías didácticas para la escuela responde a una fuerte tradición educativa que ha recibido numerosos cuestionamientos, tuve en cuenta las críticas de varios autores que advierten sobre las consabidas respuestas fácilmente extraíbles de textos fuente y/o de manuales, y proponen –en cambio– situar a los lectores (niños o adolescentes) como colaboradores en la construcción de sentido. Teresa Colomer (2005: 86), por ejemplo, destaca que en los contextos educativos españoles “se enseña enseguida a objetivar las respuestas y se oculta la subjetividad, marginando el enlace del texto con el mundo del lector. Este enfoque aséptico dificulta entender la clase de literatura como un ámbito donde se cuestiona, dialoga y enriquece el mundo propio”. Algo similar podría decirse acerca de lo que a menudo sucede en nuestras aulas donde no siempre se abren los espacios para socializar la lectura y hablar de lo que ha provocado en los lectores.

Vuelvo entonces a la elaboración de la guía o, mejor dicho, al recorrido de lectura/escritura. Fueron muchos los interrogantes que se me presentaron: cuál sería un enfoque válido para abordar la obra, cómo propiciar modos más complejos y abstractos de pensar, cómo aprovechar los intersticios del texto para profundizar y ampliar las interpretaciones, cómo evidenciar que la literatura no es aséptica. ¿Sería una guía para docentes o para alumnos lectores?

Lo primero que pensé fue que las propuestas estarían dirigidas a los posibles lectores de escuelas secundarias de los últimos años, para ellos estarían escritas las consignas. Los docentes seleccionarían cuáles de esas propuestas les gustaría trabajar en el aula. Luego tuve que decidir desde qué perspectiva abordar la lectura de la obra.

En consonancia con su crítica, Teresa Colomer propone abordar las obras literarias no sólo desde lo formal sino también desde lo ético e interpretativo. En cuanto a lo ético es posible reflexionar sobre algunos núcleos morales o filosóficos que atraviesen la obra, Colomer habla de la literatura como debate moral. Lo interpretativo hace referencia a que el texto literario “puede entenderse desde distintas teorías interpretativas: sociológicas, ideológicas o psicoanalíticas, entre muchas”. Una obra no

siempre quiere decir lo mismo para todos los que la leen, hay múltiples miradas desde las cuales leer e interpretar un texto, la literatura no agota nunca su mensaje. Roland Barthes (1987: 71) decía que un texto está formado por escrituras múltiples procedentes de varias culturas y que, unas con otras, establecen un diálogo, una parodia, una contestación; pero existe un lugar donde se recoge toda esa multiplicidad y ese lugar no es el autor (...) sino el lector.”

Para el recorrido de lectura de *Entonces el libro* creí conveniente hacer propuestas que posibilitaran múltiples lecturas e interpretaciones. Las aristas temáticas del libro son muchas así que seleccioné algunos de los temas que me parecieron claves, temas que sin dudas abrirían espacios para el diálogo, la intertextualidad y la reflexión. Los agrupé en tres ejes: **el misterio, los secretos, la familia** por un lado; **la edad, el tiempo** por otro y por último, **la identidad, las huellas y la memoria**.

Por una cuestión de tiempo, no voy a referirme aquí detalladamente a cada uno de los ejes pero sí me detendré sobre uno en particular para ejemplificar la propuesta.

El tercer eje gira en torno a la identidad, las huellas, la memoria y se abre con una polémica cita de János:

“¿Qué es lo que en verdad deja huellas tras de nosotros? Nada. Lo que es doloroso hoy o lo que fue doloroso ayer, o lo que será doloroso mañana, al final termina siendo solamente anécdota. Y después nada. Se olvida. La vida es como agua, lo limpia todo. Hasta lo más doloroso”.

Esas palabras en boca de un hombre que sobrevivió a dos campos de concentración, a la muerte de parte de su familia en la cámara de gas y a la disgregación familiar, son provocadoras. Me pareció interesante preguntar si hubiera sido posible la reconstrucción familiar sin las huellas que deja la vida y abrir un nuevo interrogante: ¿es la identidad una huella?

Consideré importante proponer a los lectores pensar sobre la identidad: cuando János vino a Argentina decidió ocultar su religión hasta el día de su muerte, es decir, ocultó parte de su identidad por miedo. No logró, sin embargo, su cometido ya que Alex logró desentrañar las razones de su ocultamiento y János recordó y finalmente habló, contó. La palabra materializó sus verdades y sus fantasmas. Palabra, memoria e identidad se presentan en la obra como conceptos íntimamente relacionados y es sobre estos conceptos que se puede ahondar y enriquecer las lecturas en el aula. Es posible establecer vinculaciones con otras obras literarias, hacer comparaciones con la última dictadura militar en Argentina, con la recuperación de la memoria, de la palabra, de la identidad. Además es enriquecedor analizar cómo están connotados todos estos conceptos desde el lenguaje visual.

Dentro de este tercer grupo temático también incorporé dos citas más de János, que proviniendo de él, adquieren una fuerza especial, nos invitan a dialogar, a contestar. Una está referida a la religión, él dice que las religiones sólo han servido para separar a la gente y otra está referida a la

esperanza: “He visto el fin del mundo, he respirado cada instante de él, y no fue el fin. El único factor que los científicos no logran encajar en sus ecuaciones es la esperanza. La esperanza humana es realmente lo que hace que el mundo siga”.

Son ideas que se pueden debatir, confrontar, conversar y cotejar con las propias historias personales y familiares.

Muchas veces los docentes, después de leer una obra con nuestros alumnos solemos hacer preguntas literales referidas a los hechos o acontecimientos, al lugar donde ocurrieron esos hechos o al tiempo pero con la simple intención de corroborar que las respuestas sean correctas, es decir, nos interesa el dato objetivo. Sin embargo no siempre ponemos en juego cómo esos datos pueden ayudarnos a construir significados o a complejizar las lecturas.

Lo que intenté hacer para *Entonces el libro* no fue una guía didáctica convencional, esto es, una lista de preguntas o consignas que sólo apuntaran a lo estructural o formal sino un recorrido de lectura tomando algunos de los temas que se abordan en el libro, temas que –creo– son como hebras por donde tirar para llegar a algunos nudos interesantes. La intención fue indagar sobre lo que no está dicho explícitamente, esta clase de libros es ideal para entrecruzar lenguajes y profundizar interpretaciones a partir de las connotaciones no verbales. También se pretendió ayudar a desentrañar los múltiples sentidos que están en juego en la obra. Jorge Larrosa (2003:141) sostiene que “después de la lectura, lo importante (...) es (...) lo que con el texto o contra el texto o a partir del texto nosotros seamos capaces de pensar. Lo que se debe leer en la lección no es lo que el texto dice sino lo que da que decir”.

Además, este recorrido por *Entonces el libro* no sólo invita a leer sino también a escribir, a *escribir la lectura* como lo expresara hace ya muchos años Barthes quien puso en el centro de la escena al lector, un lector que, mientras lee levanta la cabeza para escribir su lectura a partir de lo que el texto le sugiere. Es en ese sentido que elaboré algunas consignas para escribir textos de distintos géneros discursivos que permitan la resignificación de la obra.

Para finalizar quisiera destacar que la elaboración de este recorrido de lectura/ escritura fue una tarea desafiante a la vez que enriquecedora. Estoy convencida de que es posible hacer propuestas para el aula que tengan como objetivo el desarrollo de la competencia interpretativa abordando la obra no sólo y exclusivamente desde lo formal sino también desde lo ético e interpretativo. La literatura es el espacio en el que podemos acercarnos a diversos temas desde la subjetividad de la propia historia personal, familiar, colectiva, que excede los datos, las estadísticas y aun el relato documental de la historia. Estos espacios de encuentros con la palabra son posibles si hay en el aula un mediador dispuesto a ayudar y guiar a los lectores en los recorridos propuestos.

* Graciela Csáky nació en la ciudad de Córdoba en 1974 pero reside, desde 2003, en la ciudad de Villa Nueva. Es profesora de Lengua y Literatura (UNC), especialista en Lectura, escritura y educación (FLACSO) y es profesora de Educación Preescolar. Trabaja en carreras de formación docente del Instituto Superior Víctor Mercante, Villa María y en el Profesorado en Lengua y Literatura de la U.N.V.M. donde ha formado parte de distintos grupos de investigación. También se ha desempeñado en el nivel secundario del instituto Bernardino Rivadavia de Villa María.

BIBLIOGRAFÍA

APPELLA, Alex. (2012) *Entonces el libro*. Córdoba: Viento de fondo.

BARTHES, Roland. (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.

COLOMER, Teresa. (2005) *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: FCE.

LARROSA, Jorge. (2003) *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: FCE.