

## Leer y escribir literatura en el aula escolar de estos días

*Richard Astudillo*

**M**e gustaría compartir con ustedes algunas reflexiones y preguntas sobre el lugar que ocupa la lectura y la escritura de textos literarios en las escuelas de hoy. Los casos que voy a comentar no constituyen una muestra acabada del fenómeno que analizo sino que pretenden alentar su reflexión junto a los (futuros) docentes que participan en este seminario y entre quienes buscan desarrollar investigaciones en torno a la didáctica de la literatura.

La clase, el texto escolar (Zig-zag, 2008) y cuento que comparto con ustedes son parte del material de análisis y consulta permanente dentro de las clases y seminarios en que he sido docente en la carrera Pedagogía en Educación Básica de la UCSH desde hace 5 años. Estos conforman casos cuyo estudio permite perfilar respuestas teóricas sobre la valoración de la literatura dentro de las acciones pedagógicas, el uso de material de apoyo por parte de los docentes y los productos que nacen en las clases de Lenguaje y Comunicación. ¿Por qué he seleccionado estos casos y no otros? Porque constituyen fragmentos plenos de sentido que ilustran las situaciones cotidianas de lectura que acontecen en la sala de clases, que es finalmente el espacio de aproximación a la comprensión y escritura de textos literarios sobre el que me interesa reflexionar en esta oportunidad.

### **“Guarden los libros”, los docentes y los textos escolares de Lenguaje y Comunicación**

Partiré refiriéndome al rol del docente y su relación con el uso de los textos escolares de LyC. Para ello primero revisaremos dos minutos de la siguiente clase (**Video presentado durante la ponencia**).

El fragmento corresponde a una intervención realizada en el marco de un seminario de grado que dirigí sobre la interacción producida en torno a la lectura de textos literarios en segundo ciclo. Se trata de una experiencia ideada con el objetivo de desarrollar junto a los estudiantes una lectura comprensiva oral en la que todos los participantes tuvieran la oportunidad de construir opiniones, juicios, hipótesis y sobre todo escuchar(se). Para tal efecto, la docente en práctica creó un guión de lectura compartida de la “leyenda del calafate” (Patagonia).

En el fragmento de clase podemos distinguir que los estudiantes responden a la presencia de un agente externo con cierta expectación y cierta cautela, como si la luz de la cámara y las palabras introductorias de la docente guía hubieran predispuerto un comportamiento especial entre los niños y niñas. Y es precisamente, en este momento, inmerso en el aparente carácter extraordinario de la intervención donde se cuela lo cotidiano, lo acostumbrado, el día a día de la aproximación a la literatura.

¿Y que vemos en este fragmento? A estudiantes que espontáneamente comienzan a extraer de sus bolsos y mochilas el texto de 5to básico entregado por el MINEDUC y que acto seguido se disponen a comenzar o continuar con la resolución de la unidad que corresponde a la sesión. La docente en formación al advertir que los estudiantes han comenzado a actuar como se acostumbra dentro de la clase de LyC, debe acotar suavemente al curso: “guarden los libros”. La practicante, quien ha planificado una experiencia de lectura innovadora, se enfrenta a un grupo de estudiantes que ya han aprendido una forma de leer, una secuencia estratégica o una rutina de lenguaje, en la terminología utilizada por ciertas fundaciones y corporaciones educativas. Aquí me quiero detener en el primer episodio problemático: el rol del docente a la hora de utilizar los textos escolares en el aula cotidiana.

Según el Centro de Microdatos (2006), más de un 80% de los docentes chilenos utilizan el texto escolar, no obstante, un porcentaje importante de estos lo utilizan acatando una imposición del establecimiento en el que se desempeñan, otros lo usan a sabiendas que sus unidades presentan múltiples errores conceptuales y deficiencias didácticas. En el ámbito académico, los estudios analíticos sobre los textos escolares de Lenguaje y Comunicación buscan con frecuencia relevar los modos más efectivos de organizar la información y las secuencias presentes en este tipo de material. En los mismos, la pregunta sobre el uso cualitativo del recurso dentro del aula está ausente y más ausente se encuentra la indagación sobre el modo en que se abordan los textos literarios dentro de sus páginas. En los análisis de los textos escolares prima la preocupación por la articulación de las diversas habilidades lingüísticas, los ejes curriculares, la secuencia de actividades y el perfeccionamiento de la estructura estereotípica que conjuga: objetivos, imágenes, lectura inicial, contenidos, infografías, preguntas, actividades y evaluación.

De un tiempo a esta parte los textos escolares en variados contextos educativos han dejado de ser un material de apoyo para constituirse en

“LA CLASE”, con todas las implicancias pedagógicas de esta transformación. En lo que respecta al rol implícito del docente de LyC, que esta práctica de uso del texto escolar produce y reproduce, este se convierte en un **docente espora**.

### **“Como un río de tigres enterrados”, la lectura comprensiva de un poema clásico de Neruda en un texto escolar**

En el apartado anterior abordamos el rol del docente prefigurado por los textos escolares. En este segundo estadio me gustaría ahondar en el modo en que los textos escolares se aproximan a la literatura. El caso que he escogido corresponde a la unidad dos del texto de octavo básico (Zigzag) entregado por el MINEDUC durante el año 2008 y reimpresso en 2009.

En las 7 páginas que he seleccionado asistimos a otra escena de cotidianidad, esta vez documentada de la mano del texto escolar. En el fragmento asistimos a un perfecto ejemplo de cómo los textos literarios, en este caso el clásico canto XII de Neruda extraído de Canto General, es diagramado en una situación didáctica que busca responder a la estructura estereotípica de los textos escolares de LyC. Observamos, como en la presentación del poema se utilizan imágenes de Macchu Picchu y en las siguientes se insiste con incluir elementos del arte incaico y ejemplares de la flora y fauna andina. La presencia de estas ilustraciones omite la posibilidad de precisar los amplios significados simbólicos del texto y la lectura potencial que podría nacer de su comprensión en el aula. En síntesis se le propone al docente y los estudiantes una **lectura turística**. Dicha lectura del poema nerudiano se posiciona cómodamente en una de las citas presentes en el texto: la ciudadela incaica. Cuando la riqueza del texto es la presencia de múltiples referencias (incluso religiosas) y cuyo tema central no es Macchu Picchu, ni los incas, y si lo es la condición de esclavitud de los trabajadores a lo largo de toda la historia de la humanidad de los cuales el hablante se considera un hermano. Las preguntas que acompañan al poema y la infografía adicional

tampoco ayudan a ilustrar la naturaleza simbólica de lo literario (que es símbolo como una pintura, un cuadro, una fotografía, una película, una carta del tarot), deslizándose por preguntas vagas y que no profundizan ni en la enunciación, ni en las pistas lingüísticas (los verboides, los adjetivos), ni en la matriz (tema), ni el modelo (género discursivo del texto). Podemos suponer, en un plano más ideológico, que el texto escolar pretende ocultar o “mantener en el tiempo subterráneo” el significado más complejo y actual que el poema nos propone. A partir de esta presentación didáctica del canto XII un docente con una actitud crítica respecto al material pedagógico puede llegar a preguntarse: ¿Cómo podemos leer el texto desde nuestro contexto? ¿Qué otras imágenes podrían haber acompañado la lectura del poema? ¿Qué otros textos nos permitirían vincular el sentido del poema con el mundo en el que vivimos? Y por qué no pensar en una noticia de un accidente laboral reciente, en una fotografía del Costanera Center o de alguno de los edificios o moles de cemento que se construyen en la comuna de Santiago, obras del ingenio humano en las que se ha borrado el nombre de los albañiles que construyen y mueren durante las faenas. Para Vargas Llosa, el canto XII es un alegato contra las injusticias que se producen a la hora de producir la belleza (arquitectónica en el caso de la ciudadela) que se transforma en un alegato contra el arte en general: ¿Por qué tenemos que pagar con vidas humanas el costo de lo bello? A estas reflexiones el texto escolar no se asoma ni a medias tintas, ni tampoco indaga en la compleja enunciación del poema dónde un hablante-médium se comunica con personas muertas, ni en el expresivo lenguaje figurado que exhibe.

En síntesis el modo en que se aborda la lectura del poema de Neruda en el texto escolar Zig-zag no pretende activar la construcción del significado y muy por el contrario prefiere las obviedades, la cita al museo, las omisiones, evitando proyectar la relación entre el significado del poema con la vida contemporánea y las labores que realizan muchos de los padres y madres de los mismos estudiantes a quienes se pretende sen-

sibilizar con las grandes obras de la literatura chilena y universal.

### **“Para no morir apepinillado”, o cómo leer literariamente textos escritos por estudiantes**

Finalmente me voy a referir al espacio más relegado del tratamiento de la literatura en el aula: la escritura. Para guiar la reflexión vamos a leer un cuento creado por un estudiante de séptimo año básico (**proyectado durante la ponencia**).

Si ejercitamos la evaluación del cuento “El Nericen”, el docente de lenguaje puede recurrir a estrategias e instrumentos de evaluación ya conocidos. Me refiero a la utilización de ciertas pautas de cotejo o rúbricas analíticas con que se evalúa la calidad de escritura respecto a su uso formal; en la línea de lo que ocurre con pruebas estandarizadas como el SIMCE o la mismísima prueba INICIA. Aquí los textos literarios son evaluados junto a otros textos como cartas, noticias, pequeños textos argumentativos, registros de juicios y opiniones. Un docente de lenguaje que evalúa competencias lingüísticas dirá que el texto efectivamente posee una secuencia narrativa, pero que sus debilidades van de la mano del manejo del código, la ortografía puntual (abuso de las comas), la ortografía acentual, la ausencia de todos los recursos cohesivos, la repetición e invención de palabras, la presencia de incorrecciones gramaticales y la ausencia de conectores propios de la narración. Si a estas observaciones tuviéramos que adjudicarle un puntaje, el texto apenas aprobaría los estándares mínimos. En este momento de la reflexión mi pregunta es: ¿Basta con evaluar el manejo del código que exhiben las producciones literarias de los estudiantes? ¿Se pueden equiparar los criterios de evaluación con que se analiza la escritura de textos literarios y no literarios? Hasta el momento ni el MINEDUC a través del curriculum de LyC y los textos escolares han podido situar con propiedad el lugar de la

evaluación de la escritura literaria. Al parecer escribir cuentos y poemas no pasaría más allá de un divertimento, una escritura otra, de la que se desconoce su naturaleza pero que sin embargo puede ser evaluada como si de una noticia se tratara.

Ahora que he llegado a este punto me gustaría recordar que la naturaleza del lenguaje literario no es solo lingüística. Los cuentos, novelas, poemas y textos dramáticos están inscritos en la historia de las artes, de la mitología, de los arquetipos jungianos donde la subjetividad personal se funde con la historia universal del imaginario heredado y reformulado generación tras generación. Un docente familiarizado con la tradición literaria y cinematográfica debería ser capaz de reconocer el talento de sus estudiantes a la hora de reelaborar los símbolos que emergen reescritos en sus producciones. Es así como en “El Nericen” de Vicente Fuentes Calderón de séptimo año clásico podemos entonces reconocer la apropiación original de motivos que son tan antiguos como la literatura misma: la búsqueda del padre y la búsqueda del origen; transitando por los mismos nudos argumentativos de Edipo Rey, de Star Wars, de muchos cuentos de hadas, de Pedro Páramo, o desde una perspectiva más sociológica de las “madres y huachos” de la cultura latinoamericana. Además, en el ámbito de los lenguajes estéticos podemos reconocer la presencia del lenguaje del cómic, el manga, la ciencia ficción y de las exageradas batallas campales de Kill Bill de Tarantino. Todo ello aparece coronado con un final propio del humor absurdo donde se concluye con una palabra inventada, que nos hace sacar más de una risa. Es literatura, por donde se le mire, lo que tenemos entre mano, ya que el autor ha emprendido muy bien la tarea de rehacer, reescribir los símbolos y lenguajes artísticos de la cultura de su tiempo. Expresión de lo literario que se puede rastrear en autores tan disímiles como Vygotsky, Levi Strauss y Barthes, entre otros.

¿En qué lugar de las evaluaciones y programaciones de hoy cabe la valoración de los lenguajes estéticos que utilizan los niños y adolescentes? Hasta el momento en ningún lugar,

ni en ningún escolar. Es ahí donde la figura de un docente y su formación en la lectura y producción de textos literarios de la tradición latinoamericana y universal debe resituarse, tanto como tarea y compromiso personal de los docentes de LyC y como preocupación central de las entidades formadoras.