

-Categoría: Ponencia

-Título: *“Los géneros: puentes entre el texto y el mundo, tablas de salvación”.*

-Eje en el que se incluye: Eje 5: Reflexiones teóricas acerca de la lectura y de la escritura. Diversidad de lectores y de formas de leer. Función social de la lectura. Relaciones entre lectura, escritura y educación. Lectura y creatividad.

-Autora: Juana Porro

-CV abreviado: Juana Porro es Profesora Titular Regular del Área Pedagógico-Didáctica de la Carrera de Profesorado en Lengua y Comunicación Oral y Escrita del CURZA (Universidad Nacional del Comahue). Sus trabajos de extensión se han relacionado con la lectura y con la escritura creativa. Ha investigado temas relacionados con la literatura fantástica y los relatos de viajes. Actualmente dirige el Proyecto de Investigación “Géneros, prácticas y sujetos en la educación literaria” y coordina un taller de escritura creativa del programa UPAMI.

-Nombre de la institución: Universidad Nacional del Comahue - Centro Universitario Regional Zona Atlántica.

-Nivel en el que se desempeña: universitario

-Correo electrónico: jnporro@gmail.com

Este trabajo¹ se basa en el análisis de algunas posiciones de didactas, pedagogos y filósofos sobre los géneros literarios y la educación, trabajo que en el mediano plazo se complementará con el análisis de discursos de docentes y alumnos de nivel secundario. La hipótesis subyacente es que un abordaje de los géneros literarios centrado en su riqueza socio-histórica e interactiva y no en el ‘valor’ sistemático-prescriptivo, enriquece la formación literaria, fundamentalmente por el mismo carácter problemático del género.

Dado que el trabajo surge en el marco del proyecto de investigación, quiero rescatar la idea que nos impulsó. Pensábamos en los géneros literarios, no por el interés de clasificarlos y encasillarlos, en tanto están sujetos a un dinamismo que los lleva a una constante hibridación, recreación o desgaste, sino por la idea de recuperar el sentido otorgado por Bajtin a los géneros discursivos y lo que otros autores han ido incorporando al poner en cruce su valor socio-histórico-cultural y su lugar en la construcción de subjetividades e identidades. Entendíamos que desde esta doble perspectiva podíamos estimar el valor que se les adjudica, el lugar que ocupan y pueden ocupar en la escuela y los impactos que provocan en los sujetos y en las prácticas.

¹ Surge del Proyecto de Investigación “Géneros, prácticas y sujetos en la educación literaria” que se lleva a cabo en el CURZA, Universidad Nacional del Comahue, desde 2010 hasta 2012, bajo mi dirección.

En principio, compartamos que nuestra experiencia docente siempre nos nutre de ejemplos de situaciones de enseñanza ligadas a la problematización de los géneros. Y en este sentido elijo dos ejemplos de mi acervo personal. El primero remite a varios años atrás, cuando les propuse a mis alumnos –ingresantes a la carrera de profesorado en Lengua y Comunicación Oral y Escrita - la lectura del texto de Julio Cortázar “Instrucciones para subir una escalera”. Viví la experiencia inédita de que una estudiante, al momento de expresar su opinión sobre el texto, manifestara con notoria seriedad que le parecía muy bien escrito ya que indicaba con gran precisión y detalle cómo realizar esta actividad. Por primera vez una de nuestras alumnas leía el texto como un verdadero instructivo; le asignaba un valor pragmático; no reconocía el pacto ficcional porque, probablemente, no podía admitir que la literatura hiciera un uso irónico de los géneros no literarios. Otro caso se dio al principio de este año, cuando propuse la lectura del cuento “La carta” de José Luis González y mi ayudante advirtió que una de nuestras alumnas, al momento de comentar su lectura, había concebido la carta como una comunicación real, no ficcional. Por segunda vez nos encontrábamos con otra situación de confusión.

Nos preguntamos ¿por qué estas situaciones resultan hechos casi excepcionales?, ¿por qué no le sucede a la mayoría de los estudiantes? Nuestra respuesta fue que probablemente la mayoría de nuestros alumnos conoce los géneros ‘carta’ e ‘instructivo’ y, al mismo tiempo, sabe que los textos literarios pueden construirse también sobre la base de los géneros no literarios.

A partir de esta primera deducción, provisoria e intuitiva, inicié el rastreo del tema en obras de diversos autores de nuestra lengua que hablan sobre la relación educación-literatura. Un punto de inicio fue algo que leí en 1999, en un ejemplar de la Revista *La mancha*: eran artículos que provenían de un debate sobre los géneros literarios producido en la 9ª Feria del Libro Infantil y Juvenil. Graciela Cabal, Gustavo Bombini y Graciela Montes, María Cristina Ramos, Adela Basch, Ricardo Mariño, plantearon cuestiones que siguen constituyendo un interesante punto de reflexión.

Me centraré en algunos de esos aportes. Cabal, en su artículo, pone en tela de juicio la existencia de los géneros literarios ejemplificando la incongruencia de ciertas características genéricas a la hora de pensar en textos concretos. Cuestiona específicamente la tajante división entre géneros mayores y menores, entre novela y cuento, entre prosa y poesía. Montes, por su parte, no duda en señalar que el género es importante para el escritor: “es tabla de salvación y condena” (Montes 1999: 13). Piensa que el género salva porque las reglas de juego están ahí para no caer en la nada, no se las puede ignorar, aunque sean forzadas o transformadas, y, paralelamente, que condena porque al mismo tiempo esas reglas de género

aprisionan o anulan la escritura. Por su parte, Bombini reafirma que los géneros literarios son un tema predominantemente escolar, “un bocado apetitoso de la didáctica” al mismo tiempo que desestima la proliferación clasificatoria que se despliega como una matriz para organizar y catalogar. Reconoce que a pesar de que los escritores reflexionan sobre los géneros y los desafíos de la escritura, que los editores los problematizan y que la crítica y la historia de la literatura también se ocupan de su evolución y sus discusiones, la escuela no lo problematiza. Y cuando se pregunta para qué sirven los géneros literarios en la enseñanza o qué tienen que ver los géneros con el aprendizaje, nos responde que en principio nos sirven para conocer más sobre la actividad de los lectores frente a un cuento, un poema, una novela, y sobre sus saberes previos, ya que los géneros son convenciones sociales y también conocimientos previos que los lectores traen de forma más o menos incipiente, y que hablan de la cultura letrada que pone en juego cada alumno (Bombini 1999: 12).

En el cruce de estos artículos es posible elaborar una primera conjetura: dada la heterogeneidad, creatividad y poder transgresor de la literatura, cualquiera de esas tres posiciones puede encontrar en textos literarios concretos y en prácticas educativas pruebas que permitan su afirmación. Pero no es descabellado pensar que una eventual síntesis esté expresada en la frase de Montes, cuando afirma que el género es para el escritor “tabla de salvación y de condena”. Si el género interviene en la tarea del escritor, también influye en la tarea del lector, razón por la cual su incorporación a los contenidos escolares deviene doblemente significativa.

Paralelamente a este debate, en *La frontera indómita* (1999)², al hablar de la obra artística, Montes vuelve a la metáfora del género como salvación y sostiene que es la obra la que marca las reglas, la que exige al artista en todo momento, y la que termina dejándolo fuera. Algo así como si la obra se valiera del autor para realizarse y no el artista de la obra para expresarse. Y ahí, en ese desasosiego que el autor siente para lograr la obra, no para sacar lo que tiene adentro y ponerlo afuera, sino para buscar algo en el interior de la obra misma, Montes reconoce juegos posibles, redes de protección para el salto. Entre ellos, los géneros literarios y sus tradiciones. “Si el poeta sabe que va a elegir el soneto, no está tan despojado, algo tiene entre sus manos. Los géneros, las escuelas literarias, los estilos... las viejas y nuevas reglas del arte protegen al artista en el momento de entrar en la obra” (Montes 1999: 41).

Montes ubica la literatura en la frontera indómita de las palabras (*Id.* 52), en esa tercera zona o lugar potencial que Winicott reconoce entre el niño que es arrojado al mundo y la madre, en esa frontera que no pertenece al adentro ni al afuera, donde

² Montes, Graciela. *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Méjico: Fondo de Cultura Económica, 1999.

habitan los objetos transicionales como el oso de peluche o la cultura. Dirá que una novela, un cuento, una canción, un poema, son avanzadas sobre la tercera zona, construcciones pioneras, propias del borde (*Id.* 53). En consonancia con esta idea nos advierte de que “los poemas, los cuentos, las novelas, las corrientes literarias o los estilos solo tienen sentido si contamos con un sitio donde ponerlos, es decir, si hemos desarrollado nuestra frontera indómita, nuestra zona liberada, si somos capaces de convertir la literatura en experiencia” (*Id.* 54).

En el caso de Bombini, y por la fuerte presencia de sus obras en la comunidad docente de nivel secundario, al rastrear otras de sus consideraciones comprobé que ya problematizaba el tema de los géneros en *La trama de los textos* (1989), apelando a esa cita de Ludmer acerca de que “un género es siempre un debate social” para confrontarla con las historias escolares de enseñanza de la literatura donde el ‘género’ es un concepto estático, una categoría social, histórica e ideológicamente neutral. Dice el autor: “La tríada teatro, lírica y narrativa es apenas una taxonomía pedagógica simplificadora que no agota el problema de los géneros y que, limitativa, evidencia insuficiencia cuando se la confronta con los textos no leídos habitualmente en el ámbito escolar” (Bombini 1989: 16). Ya en ese momento, frente al debate sobre géneros mayores y menores, plantea la paradoja de los manuales escolares de ese periodo que, apelando a una pseudo-apertura, instauran como leyes del texto escolar la ley de un género menor como la historieta. En esta línea de reflexión crítica sobre los manuales escolares, vuelve al tema quince años después, en *Los arrabales de la literatura* (2004):

... es necesario fundar una teoría de la lectura (...) basada en registros etnográficos de aula que muestren la especificidad de los procesos de lectura, comprensión e interpretación de textos literarios llevados adelante por grupos de alumnos. Por ejemplo, las nociones de géneros y subgéneros literarios en sus versiones más tradicionales de los libros de textos (la tríada narrativa/lírica/teatro) no parecen dar cuenta de nuevas incursiones en el llamado género de terror que realizan autores contemporáneos de amplio consumo en el ámbito escolar (...) ni de las representaciones sobre género que los alumnos construyen a partir de las experiencias escolares de lectura como a partir de experiencias con otros objetos culturales. Interesan las operaciones que realiza el mercado editorial cuando divulga el género hacia el docente o hacia los alumnos (a través de guías de lectura) a partir de patrones estandarizados (...). En el cruce de estas experiencias disímiles se configuran modos de leer propios de los alumnos cuyo conocimiento

provee elementos relevantes a la hora de avanzar en la construcción de una didáctica de la literatura (Bombini 2004: 352-353)³.

Sin dudas esta última reflexión orienta nuestra búsqueda: poner en cruce pensamientos teóricos y pedagógicos con pensamientos y representaciones de alumnos y docentes, y desmontar algo del juego entre el mercado editorial, los diseños curriculares y la experiencia cultural.

Hasta aquí, dos autores que, con diferentes matices, nos alertan sobre la endeblez y fortaleza de los géneros y sobre su necesaria problematización. Pero hay numerosas publicaciones donde, tangencial o centralmente, la presencia de los géneros es inevitable.

Por ejemplo, Beatriz Actis, en su libro *Literatura y Escuela* (1998), frente al armado de los programas de literatura y la elección de los textos, sugiere trabajar desde criterios de clasificación combinados: uno de los cuatro criterios que reconoce es el de los géneros. Nos dice: "...a pesar de que este criterio suele ser fuertemente cuestionado, debo señalar que el mismo se constituye en una referencia indispensable para el trabajo del aula" (Actis 1998: 53). Y esto se justifica en los movimientos de construcción-deconstrucción que propone:

...en primer lugar, si tenemos que deconstruir algún concepto –en este caso los alcances del género y la rigidez de ciertos planteos al respecto, debemos partir de lo construido: el concepto 'género' ya adquirido escolarmente por los alumnos. En segundo lugar, el género permite organizar muchas situaciones didácticas y por eso me parece válido organizativamente (Actis, 1998: 53).

Esta cita remite a otra, al pie, donde Montes subraya que en los concursos literarios y en la prensa sobre literatura el criterio de organización es el del género y que lo mismo sucede cuando se presenta a ciertos escritores, por ejemplo a Gelman, el poeta; a Ivonne Bordelois, la ensayista. Consideraciones que se articulan con los planteos de Bombini y nos habilitan a reforzar la relación género-cultura.

Y para hablar de géneros más concretos podemos citar a Gloria Fernández. En su bello libro *¿Dónde está el niño que yo fui? Adolescencia, literatura e inclusión social* (2006), al repensar el lenguaje, la lectura y la literatura en relación con lectores adolescentes en contextos carcelarios, plantea experiencias concretas de problemas en la construcción de un canon de cuentos o comenta los efectos que les provoca la

³ Es un fragmento de la defensa de su tesis doctoral incorporado al libro.

poesía de Oliverio Girondo. Jorge Larrosa en *Pedagogía profana*⁴ (2000) problematiza la idea de literatura a partir de la novela de formación o novela pedagógica, de la novela histórica. Emilia Ferreiro y Ana Siro, en *Narrar por escrito desde un personaje*⁵ (2008) señalan que:

Todo relato de ficción supone... la creación de varias dimensiones ineludibles, vinculadas entre sí. En principio, la elección de una serie de hechos protagonizados por uno o varios personajes. Tales personajes despliegan sus acciones en un mundo creado que se enlaza de modo central o tangencial con alguno/s de los géneros o subgéneros existentes en la historia de la literatura. (Ferreiro y Siro: 8).

Hay un artículo de Beatriz Aparici y Jorge Larrosa⁶ que recoge indicios de cómo la poesía nos ofrece un modo otro de participar de la realidad capaz de advertir y acoger su multiplicidad... "Indicios de un sin-lugar, de un espacio desprovisto del concepto- Indicios de un tiempo-otro, de un tiempo en un afuera no intemporal, de un tiempo que es el de la infancia del mundo en la aurora del lenguaje". Hay un libro de los cubanos Sergio Andricaín y Antonio Rodríguez, *Escuela y poesía. ¿Y qué hago con el poema?* (2003), que nos ofrece un análisis de los prejuicios sociales que inciden sobre el lugar de la poesía en la escuela, de su poder y del sentido educativo de su inclusión. Hay un artículo de Carina Rattero⁷, en *Entre pedagogía y literatura* (2006), que nos interpela a revalorizar el ensayo como lenguaje de la experiencia en la educación. Y hay muchos más.

Habida cuenta de que en diferentes discursos pedagógicos la metáfora de salvación que encarna el género prevalece, aunque siempre en estado de alerta, podemos revalidar la idea de que el problema no es considerar o no los géneros en la escuela sino saber cómo incluirlos, cuándo y desde dónde tratarlos, de modo que este saber no perjudique la experiencia de lectura que todos deseamos sino que la fortalezca. Aprender a provocar el pensamiento de cómo juega esta ley-no ley en cada texto literario concreto, a reconocer lo que aporta su relación en la serie histórico-cultural de la literatura y el efecto que provoca en el lector-potencial escritor, en fin, a

⁴ Larrosa, Jorge. *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.

⁵ Ferreiro, E. y Siro, A. *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literarios*. Méjico. Fondo de Cultura Económica. 2008.

⁶ En el artículo sobre "Realidades y tiempos. La poesía y el aprendizaje de la multiplicidad". *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIV. Nº 32. Medellín, 2002.

⁷ Rattero, Carina. "¿Alguien tiene hoy algo sí para contarnos? El ensayo como lenguaje de la experiencia en educación". En Larrosa, Jorge y Skliar, Carlos. *Entre pedagogía y literatura*. Madrid: Miño y Dávila, 2006.

abordarlos como puentes entre el texto y el mundo. Por ejemplo, y para volver al principio, haciendo que la libre interpretación de mis alumnos acerca de "Instrucciones para subir una escalera" y "La carta" se derive a su participación genérica: ¿por qué Cortázar le da cabida al instructivo?, ¿qué representa el instructivo en la sociedad de su época y en la actual?, ¿qué juego de sentido se abre en el "instruir"?; o frente a "La carta" ¿por qué la intervención del género epistolar dentro del cuento?, ¿qué valor atribuimos histórica y socialmente a una carta familiar?, ¿qué efecto de sentido crea esa carta escrita de ese modo en sus lectores?, ¿en qué medida esa carta responde a la ley genérica? o ¿qué nos dice ese grado de desviación?, ¿por qué esa carta dentro de ese cuento? Y no para repasar las prescripciones congeladas sobre cada género sino para comprender las resonancias que manifiesta la literatura, para entrar más hondo al tejido de relaciones entre lo dicho, lo no dicho, lo posible y lo imposible de decir.

Bibliografía

- Actis, Beatriz. *Literatura y escuela*. Rosario: Homo Sapiens. Serie Educación, 1998.
- Andricaín, Sergio y Rodríguez, Antonio O. *Escuela y poesía. ¿Y qué hago con el poema?* Avellaneda: Lugar Editorial, 2003.
- Aparici, Beatriz y Larrosa, Jorge. "Realidades y tiempos. La poesía y el aprendizaje de la multiplicidad". *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIV. Nº 32. Medellín, 2002.
- Bombini, Gustavo. *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho, 1989.
- "Los géneros: un problema literario para la pedagogía" en Revista *La Mancha* Nº 8. Buenos Aires, marzo de 1999.
- *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. UBA, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2004.
- Fernández, Mirta G. *¿Dónde está el niño que yo fui? Adolescencia, literatura e inclusión social*. Buenos Aires: Biblos, 2006.
- Ferreiro, E. y Siro, A. *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literarios*. Méjico. Fondo de Cultura Económica.2008.
- Larrosa, Jorge y Skliar, Carlos. *Entre pedagogía y literatura*. Madrid: Miño y Dávila, 2006.
- *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.
- Montes, Graciela. "Acerca del género" en Revista *La Mancha* Nº 8. Buenos Aires, marzo de 1999.
- *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Méjico: Fondo de Cultura Económica, 1999.