

XII Jornadas “La Literatura y la Escuela”



Los consejos de una oruga en los difusos límites entre el ámbito formal y el no formal

Eje 2. La promoción de la lectura más allá del ámbito escolar. Formas y ámbitos no convencionales en distintos contextos.

Paula Labeur

Profesora y Licenciada en Letras. Se desempeña como adjunta de Didáctica Especial en Letras (UBA) y docente de Didáctica de la lengua y la literatura, Didáctica en Letras y Residencia en el IES n° 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo”. Coordina la Licenciatura en Enseñanza de la lengua y la literatura (UNSAM)

IES n° 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo”/ Universidad de Buenos Aires

perdidosentokio@gmail.com

Didáctica de Letras es un espacio curricular del trayecto de la formación centrado en la práctica docente del Profesorado en Lengua y Literatura del IES n° 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo”. Este espacio explora esto que entendemos como una didáctica de la lectura y la escritura en otros espacios que no son la escuela como los talleres, las bibliotecas populares, los comedores, los geriátricos, los clubes, los cursos de español como lengua extranjera, los cursos de capacitación docente...una didáctica en ámbitos más o menos

no formales o por lo menos no tan formales como la escuela. Evidentemente la categoría es flexible y laxa.

Desde el Plan de estudios del Profesorado en Lengua y Literatura este espacio curricular, como todos los espacios que piensan en el ámbito no formal, pretende ampliar el perfil del profesor egresado al proponerle indagar sobre otros ámbitos diferentes a la escuela en los que se pueden desarrollar prácticas de lectura y escritura. Pero al mismo tiempo y porque estos espacios menos conocidos proponen otros modos de pensar la enseñanza que no se enredan en la biografía escolar o no la tienen tan presente como cuando de la escuela se trata, pretendemos que las preguntas y experiencias que surgen en este ámbito impacten en la construcción de una nueva mirada sobre la enseñanza en la educación formal.

Y si en el espacio curricular Didáctica de Letras que pertenece a la educación formal se lee y escribe en un taller similar a los de la educación no formal, ¿eso es formal o no formal? Empezar a responder esta pregunta es lo que pretende el relato de la experiencia que sigue.

Asumiendo que parte de las dificultades de la implementación del taller de escritura en la escuela radica en la falta de experiencia de los docentes en instancias de ese tipo, la planificación de la cursada de la Didáctica de Letras –que es un taller- incluyó otro, de lectura y escritura. Al modo de las cajas chinas, mientras recibíamos invitados que nos contaban de sus experiencias en talleres en espacios no formales (en la zona del programa llamada “el living”) y discutíamos bibliografía teórica que facilitaría el diseño de sus próximos hipotéticos talleres (en la zona del programa llamada “la cocina”) organizamos un taller de escritura y lectura. Dicho de otro modo, mientras discutíamos los fundamentos y modos de trabajo en un taller de lectura y escritura en un ámbito no formal dentro de un espacio de taller del ámbito formal trabajábamos en otro, de lectura y escritura. Y este taller pretendía funcionar como un insumo práctico para la construcción de próximos hipotéticos talleres en el ámbito no formal desde la experiencia que aporta haber participado brevemente de uno en el ámbito formal.

La propuesta, organizada en seis encuentros de dos horas cada uno, fue leer *Alicia en el país de las maravillas* desde cuatro ejes: el concepto de ficción, la relación historia/retrato, el recurso narratológico de la metalepsis y la transposición genérica.

Para trabajar el concepto de ficción se planteó la siguiente consigna: escribir una anécdota “verdadera” y otra nunca ocurrida a partir de la lectura de algunos paratextos de la edición de Eduardo Stilman en la edición de *Alicia*. Los textos –que iban llegando por mail- se discutieron en clase y cada participante debió decidir en los textos de los demás cuál pertenecía a cada categoría. Se hizo una votación muy reñida y no llegamos a ninguna conclusión más que que era imposible adjudicar una categoría a cada texto ya que los recursos de verosimilización de los dos enviados por cada tallerista –aún en el caso de los que incluían elementos sobrenaturales- eran idénticos. El siguiente trabajo consistió en determinar por medio de qué procedimientos las historias reales o inventadas se habían constituido en relatos de los que resultaba imposible rastrear el origen.

A esta puesta en cuestión de los límites entre la realidad y la ficción siguió un trabajo con la metalepsis: la contaminación del mundo intradieгético con el extradieгético, la presencia en el texto de la mención del mundo extratextual por las intervenciones del narrador que apela al lector, a quien supone presente. El trabajo de lectura fue rastrearlas en el texto de Carroll; el de escritura, intensificarlas. En varias de las producciones los textos resultaron humorísticos, lo que nos llevó, precisamente, a reflexionar sobre los procedimientos del humor que exageraban los utilizados por Carroll y que permitían otra lectura de ese efecto siniestro de no saber dónde se está parado.

Mientras esto ocurría se iba poniendo de manifiesto una dificultad que aparece cada vez que se trata de pensar en qué hacer con los textos que se producen en un taller. Alumnos entrenados en el comentario de textos –puesto que esto es una actividad privilegiada en cualquiera de las cursadas de literatura cuando se trata de hablar de las obras que constituyen el programa y que se extiende a los elementos del análisis del discurso- encontraban dificultades en comentar los textos de los compañeros más allá de las primeras evaluaciones que no avanzaban mucho más allá del “me gustó” en cualquiera de sus posibles formulaciones.

Comentar los textos canónicos resulta, parece, una tarea más sencilla que comentar los de los pares. Encontramos una ayuda para resolver esta dificultad en el libro de Grafein donde algunas de las consignas de trabajo vienen acompañadas de lo que se llama ayuda memoria para el análisis. En este ayuda memoria el coordinador imagina hacia dónde se dispararán los textos y se propone modos de intervención al modo del comentario relacionando el texto producido con la consigna que le dio origen y los modos

en los que los textos buscan producir efectos de sentido. En este caso trabajamos con cómo los textos reales e inventados lograban ocultar su origen recurriendo a procedimientos similares y en qué modo las metalepsis imaginadas comprometían al lector con el texto.

El siguiente paso, que fue el final, fue que cada tallerista eligiera un capítulo de *Alicia* y lo reescribiera en otro formato con la condición de que, fuera el que fuera el formato elegido, incluyera una metalepsis. Trabajamos antes en el taller con la lectura de dos versiones de *Alicia*. La *Alicia para niños*, versión del mismo Lewis Carroll para niños más pequeños que los lectores ideales de la otra *Alicia*, una versión que invita a entrar y salir del mundo del texto y a operar con el libro haciéndolo presente una y otra vez como objeto. Y la edición ilustrada por Luiz Zerbini con cartas de póker que incluyen a la niña Alicia fuera y dentro del mundo narrado.

Pero los ejes de lectura de *Alicia* operaban también en otro sentido: todos los talleristas estaban participando de un taller al mismo tiempo que estaban diseñando otros. Mientras pensaban en cómo reescribir *Alicia*, pensaban en cómo diseñar un taller para los tiempos de espera de la peluquería o del subte, otro para trabajadores de periodismo social, otro para que los estudiantes de un profesorado escribieran crónicas fuera del horario de cursada, otro para trabajar con fotógrafos, un laboratorio de poesía ...Visto desde la definición narratológica de metalepsis, todos los participantes saltaban de nivel y el taller en el que escribían reaparecía de alguna manera en el que imaginaban. Como en una puesta en abismo, los dos talleres, el del ámbito formal y el del no formal, el que se realizaba y el imaginado, del que participaban y el que relataban se interpelaban mutuamente y funcionaban para hablar de uno en el otro. ¿Cuál era más real? ¿El que estaba ocurriendo o el que podía ocurrir con proponérselo? ¿Cómo podría volverse real esa ficción de taller con los insumos del taller real?

Durante quince días la casilla de mail de todos los participantes del taller se vieron inundadas de preguntas y primeras resoluciones de capítulos posibles y talleres más o menos realizables sin solución de continuidad.

Los capítulos reescritos de *Alicia* finalmente resultaron un gran árbol de papel maché que obligaba a seguir el recorrido del primer capítulo que terminaba obviamente en la madriguera del conejo. Desde allí, el fluir de la conciencia de un ratón muy preocupado por no equivocarse el capítulo dos que debía escribir con el tres, juegos que se leen y se

hacen realidad en "En la carrera de comité" donde quienes ganan se comen un confite que sale de los bolsillos de la autora de la versión como los premios salían de los bolsillos de Alicia en el capítulo fuente. "Pidió la oruga una prueba/En haciendo un recitado/Para ver si había cambiado/Esa pequeña muchacha:/"Recíteme a don Vizcacha/De un tirón y continuado" nos cuenta el narrador del capítulo cinco, la mesa de té recibe una nueva invitada que afirma que "Puede darse el caso también que escuchemos otras cosas a las dichas", "El campo de croquet de la reina" se resolvió en una animación que recuperaba anécdotas de la cursada y "Cerdo y pimienta" y el capítulo final se transformaron en cartas para rearmar de distintas maneras el relato y en cartas de tarot que, por supuesto, y ante un texto que se cerraba, se abrían hacia el futuro.

Los comentarios después del inevitable "me gustó" para la transformación de los textos pudieron irse realizando desde los conceptos que estructuraron el taller: ficción, metalepsis, historia/retrato y los efectos de sentido que iban produciendo los cambios de género en relación con el capítulo fuente.

Si para Alicia era imposible saber cuándo crecería o se achicaría según qué lado del hongo comiera, en el taller fue imposible saber, qué de lo no formal estaba ocurriendo y qué, de lo formal. Los contenidos disciplinares se estaban trabajando desde la producción y el comentario en un espacio formal que intentaba ayudar a pensar en uno no formal, para el que los talleristas estaban imaginando talleres posibles, al mismo tiempo que se preguntaba qué de lo formal trabajado en la modalidad de taller de lectura y escritura podría ponerse a jugar en un espacio no formal y otro formal, como es la escuela.

Además, las preguntas formuladas en el taller efectivamente ocurrido, se replican en los talleres imaginados donde la preocupación por analizar qué se enseña va y vuelve en diálogo con las consignas e intentar pensar en unas primeras intervenciones que, sin dejar de lado esos saberes que se están enseñando no los cuadricule según manda la autobiografía escolar.

Quizás parafrasear los dichos de la oruga nos dé la punta para transitar en estos límites difusos de lo formal y lo no formal:

-Temo, señor, que no puedo explicarme- dijo Alicia-, porque yo no soy yo misma, como usted ve.

-No veo- dijo la Oruga.

-Temo que no puedo expresarlo más claramente-replicó muy cortésmente Alicia-
porque, para empezar, yo misma no lo entiendo. Y ser de tantos tamaños
diferentes en un solo día es muy desconcertante.

-No lo es-dijo la Oruga.

-Bueno, quizás usted no se ha visto en esa situación todavía-dijo Alicia-pero
cuando tenga que transformarse en crisálida (lo hará algún día, como sabe) y
después de eso en mariposa, supongo que se sentirá un poco extraño, ¿no?

-Ni medio-dijo la Oruga.

Frente al desconcierto de Alicia, podemos pensar, con la oruga, que las categorías de lo formal y lo no formal no son ellas mismas, tienen diferentes tamaños y se transforman. Pueden entrar unas en las otras. Sus fronteras son lábiles y difusas, contaminadas. En cualquiera de ellas, los saberes pueden enfocarse desde una perspectiva que pone en el centro a las expectativas de los actores para que se apropien de una manera protagónica de eso que es puesto en discusión para ser conocido. Porque no se trata de tallerizar contenidos, sino de repensarlos en función de los sujetos que son los alumnos –estos alumnos- y recortar nuevos a la medida de sus curiosidades en cualquiera de las categorías.

Entonces quizás, como Alicia, podemos seguir asombrándonos de lo que encontramos con la tranquilidad que da el saberse experimentando sin pretender certezas, el seguir buscando a medida que se investigan nuevas propuestas y aprender de ellas. Y, como Alicia, irnos acostumbrando a que estas cosas ocurran.

Bibliografía

Carrol, Lewis, *Aventuras de Alicia en el País de las Maravillas*, Buenos Aires, de la Flor, 2008. Traducción anotada de Eduardo Stilman.

----- *Alicia para niños*, México, Era, 2007. Versión de José Emilio Pacheco.

----- *Alice no País das Maravilhas*, San Pablo, Cosac Naify, 2009. Ilustraciones de Luiz Zerbini.

Genette, Gerard, *Nuevo discurso del relato*, Madrid, Cátedra, 1998.

Grafein, *Teoría y práctica de un taller de escritura*, Madrid, Altalena, 1981.

Pavel, Thomas, *Mundos de ficción*, Caracas, Monte Ávila, 1994.

Participantes del taller Didáctica en Letras (IES n° 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo”/ 2011):
Ariel de Vincenzo, Felipe Groisman, Laura Mondini, Reyna Lobo, Luciana Romano,
Gabriela Sambucetti, Florencia Stamponi, Alejandra Troilo y Virginia Vizcarra.

Sus producciones en www.elgatitodechesire.blogspot.com