

Leer literatura en el nuevo manual: una palabra, mil imágenes.

Eje: 3. La biblioteca en las instituciones educativas o 1. La lectura como eje del proyecto institucional.

Marinela Pionetti

Prof. en Letras. Becaria de Perfeccionamiento en la UNMdP con funciones docentes en el área de Literatura Argentina. Integra el grupo de investigación "Cultura y política en Argentina" y el Celehis en la Facultad de Humanidades.

marinelapionetti@yahoo.com.ar

*"Ningún orden de los discursos es,
en efecto, separable del orden de los libros
que le es contemporáneo"*

Chartier

Uno de los debates que plantea la enseñanza literaria en la actualidad tiene que ver con los cambios experimentados en los modos de leer a partir de la influencia de las nuevas tecnologías que, paulatinamente, se han incorporado a la actividad escolar. Así lo demuestra el carácter oficial que asumen al ser incluidas como tema de enseñanza en los diseños curriculares y la maquinaria puesta en funcionamiento para su implementación efectiva. El programa Conectar Igualdad, la oferta permanente de capacitaciones docentes, cursos, encuentros, jornadas de discusión y bibliografía actualizada¹ e incluso, su incorporación como materia de estudio y reflexión en ámbitos de la formación del profesorado, evidencian la búsqueda de agilizar su inserción en la enseñanza. En este contexto, surge la pregunta sobre el destino de los libros que, previo a esto, formaban parte del repertorio de recursos para la lectura literaria escolar y constituían el principal soporte de la actividad áulica. Los manuales, aquel objeto surgido con el fin de universalizar y homogeneizar el conocimiento, de ordenar y pautar los modos de aprender no sólo una cultura general sino –fundamentalmente- una identidad nacional, parecen prever una caída en desuso cuyo destino anuncia, si no su desaparición absoluta, al menos un desplazamiento considerable de la escena escolar. Cabe preguntarse, entonces, qué ocurre con los modos de leer en la escuela, acostumbrados al formato libro, y qué estrategias, si las hay, esgrimen las editoriales para mantener su vigencia en

¹ Ver <http://www.conectarigualdad.gob.ar/>. Allí se puede encontrar desde información básica sobre su funcionamiento hasta servicio técnico para las netbooks entregadas a los alumnos y cursos on line para alumnos y docentes.

el mercado y en el ámbito escolar. Cuestiones que derivan en la reflexión en torno a cómo se lee la literatura en la escuela y más precisamente, la literatura argentina, cuya enseñanza constituye uno de los dispositivos más efectivos en la transmisión de un relato de identidad. En este sentido, creemos necesario revisar las modificaciones surgidas con las nuevas tecnologías, el modo en que los manuales buscan asimilar esta imposición manteniendo el formato tradicional y, en relación con esto, cómo ingresan allí textos canónicos de la literatura argentina, cómo se los enseña dentro de este nuevo diseño.

La lectura, una revolución

Una cuestión que permite medir el impacto tecnológico en las prácticas de lectura reside en dimensionar los efectos de su implementación en la sociedad a través de una mirada diacrónica del fenómeno. En “Del código a la pantalla: las trayectorias de lo escrito”², Chartier analiza los efectos de una revolución “temida por unos y aplaudida por otros” como lo es la “transformación radical de las modalidades de producción, de transmisión y recepción de lo escrito” (p.249) impuesta por el auge del texto electrónico e intenta leerlo dentro de la extensa historia del libro, tal como lo conocemos hoy. Según él, la revolución actual, que afecta los soportes y las formas de transmisión de lo escrito, tuvo un solo antecedente en la historia de la lectura y fue el traspaso del rollo al código entre los siglos I y IV, que influyó en dos asuntos primordiales el acto de lectura: en su modalidad física -de la lectura oral a la individual, visual y silenciosa- y en su concepción de ejercitación de la memoria, a la lectura como trabajo intelectual y de reflexión.

Otra “revolución” afectó al estilo en que se llevaba a cabo esta práctica –ya en el siglo XVIII- e hizo suceder la lectura “extensiva” a la “intensiva”, cuyo lector actuaba sobre un corpus limitado de textos, su actividad era memorística, de indagación y profundización, mientras que el lector “extensivo” opera un nuevo modo de acercamiento al texto, accede a mayor variedad de escritos, lee más rápidamente y con menos minuciosidad. La imposición del código prosperó, a su vez, por la posibilidad de agrupar gran cantidad de pliegos en un mismo volumen y la facilidad de manipulación que ofrecía: el lector ya no necesitaba sostenerlo con ambas manos, apoyado en una mesa podía hojearlo, marcarlo o tomar apuntes mientras leía. Llevadas al extremo, las nuevas tecnologías ofrecen características semejantes en cuanto a practicidad y condensación de un máximo de información en un mínimo de espacio.

² Chartier, R: *Sociedad y escritura en la Edad Moderna. La cultura como apropiación*. México, Instituto Mora, 1995.

Por otra parte, Chartier concede cierta importancia a deslindar los efectos dicha revolución estructural de la producida por la invención de la imprenta. Si bien ve en ella una modificación técnica transformadora de los modos de producción y circulación con alcances sociales y culturales significativos, reconoce que no introdujo cambios en el objeto libro tal como lo conocemos hoy, sino que amplió el espectro de posibles lectores y la reproducción masiva de textos antes inalcanzables para ciertos sectores. Por eso, le otorga una gran importancia aunque no equiparable a la actual, que altera los modos de reproducción, soportes y estilo, así como también las categorías usuales para concebir la creación de una obra en términos de autor individual, de originalidad y de derechos de propiedad intelectual. El formato electrónico afecta estas consideraciones tradicionales y prevé un lector capaz de actuar con la escritura, que puede re-crear nuevos textos a partir de recortar y pegar libremente aquellos que se encuentran disponibles en la red. Esto le permite remitirse a un tema que ha sido motivo para varias generaciones de escritores: la posibilidad de contener en un mismo lugar todas las obras producidas por la humanidad. Aquella ilusión de la biblioteca universal mitificada en la imagen de la biblioteca de Alejandría parece concretizarse en el nuevo formato al tener disponibles todos los textos electrónicos sólo con la posibilidad de acceder a Internet, y en tal sentido, ve en la revolución tecnológica una violencia que separa los textos de “las formas que han contribuido a construir sus significaciones históricas” (p. 261). Naturalizar la práctica de la lectura electrónica implicará un alejamiento de las operaciones mentales e intelectuales ligadas a la lectura de libros tal como se lleva a cabo desde hace siglos en nuestra cultura, motivo por el cual, Chartier postula la necesidad de mantener dos exigencias fundamentales en la conservación de valores ligados a la identidad cultural. La primera consiste en acompañar estas mutaciones con reflexiones históricas, jurídicas y filosóficas que sostengan una redefinición de las prácticas de lectura como ocurrió con las revoluciones precedentes. La segunda, ligada a la anterior pero más compleja, tiene que ver con la posibilidad de mantener el conocimiento y la aprehensión de la cultura escrita que le han sido propias hasta la actualidad; es decir, conservar el patrimonio existente, fuente identitaria imprescindible frente a la “extravagante felicidad” que sugiere la nueva revolución. Ambos requisitos buscan hacer tangible la necesidad de *aggiornar* los hábitos a las nuevas formas que se imponen pero que, a su vez, deja entrever cierta nostalgia frente a los objetos que van quedando de lado en esta revolución, la intención de aferrar de algún modo aquello que se desvanece al entrar en la pantalla.

Leer el nuevo manual

En el ámbito de la enseñanza, estos objetos aún mantienen vigencia en función de la necesidad de soportes escriturarios requeridos en las prácticas, sin embargo, la velocidad con que se imponen los nuevos dispositivos, obliga a indagar en las estrategias de subsistencia ejercidos por la industria editorial. Tradicionalmente, el manual de literatura era un “libro gordo” organizado según el paradigma historiográfico que permitía reconocer, la mayor parte de las veces, un ordenamiento que proponía una introducción teórica al tema en cuestión, luego una reseña biográfica de los autores tratados y finalmente, la exposición de los fragmentos de las obras seleccionadas para lectura. En las ediciones correspondientes a las últimas tres décadas a esto se sumó la instancia práctica mediante actividades y guías de lectura anexadas a cada capítulo.

Los nuevos manuales presentan una disposición distante de aquél esquema, en parte favorecidos por las innovaciones instauradas por la nueva Ley de Educación que dejan de lado el modelo de la historia literaria en reemplazo de una perspectiva basada en cosmovisiones, permitiendo una libertad mayor en la organización textual de los contenidos dentro del manual. Esto, sumado a las exigencias vinculadas a la imposición de las nuevas tecnologías, ha promovido la confección de ediciones que buscan mantener la enseñanza de la literatura acorde con los nuevos modos de leer impuestos por ellas. En este sentido, podemos encontrar entre los manuales para los últimos años de la ES, casos que evidencian esta búsqueda de permanencia como los de Santillana, cuyos volúmenes, podría decirse, se encuentran “a medio camino” entre la pantalla y el libro.

Literatura 4ES de la serie Saberes Clave de Santillana, adaptada a la pauta curricular, presenta textos correspondientes a la cosmovisiones mítica, épica y trágica, entre los que se propone el estudio de *Martín Fierro*, caso que permite una aproximación al modo en que se leen los textos canónicos bajo la nueva forma del manual. Buscando satisfacer las premisas de rapidez, impacto visual, concisión y variedad tributarias del lenguaje visual pero sin perder la necesaria adecuación a la pauta curricular, este manual incorpora en el capítulo 5 el análisis del poema de Hernández. Se inicia con la lectura de un fragmento del canto IX de la y otro del canto XI de la *Vuelta*, precedidos por un breve resumen del contexto de la obra en que se inserta el pasaje citado. Esta selección es acompañada por un fondo que ilustra la “esencia” de la escena cuya calidad de diseño y colores asigna un rol protagónico a lo que se muestra. Primeros planos del gaucho, del caballo y una escena campestre, actúan como íconos del poema que permiten al alumno “saber” quién era Martín Fierro, donde vivía y cuáles son los rasgos distintivos de la gauchesca. El hecho de exhibir cuadros que muestran al gaucho vuelto con la mirada

hacia el rancho, peleando con la partida y yéndose del pago en compañía de otro gaucho, intenta decir con imágenes lo que ocurre en el episodio en que Cruz se pone a pelear del lado del “valiente”, sintetizando en una imagen lo que pudo haber sido dicho con mil palabras. Luego de la “lectura” de la obra, se presentan los apartados dedicados a teoría y actividades, cuya disposición continúa con la lógica fragmentaria del manual, ahora acortada a las necesidades de atención de los estudiantes. Las guías de “comprensión lectora”, los datos sobre el autor y los apuntes teóricos son reducidos a pequeños cuadros dispuestos en forma irregular en la página, de manera que pueda leerse uno u otro en forma rápida y concisa, estableciendo, de alguna manera, relaciones entre ellos.

Ya no hay un apartado teórico, lecturas y actividades en orden secuencial sino que la información que se supone “necesaria” para el alumno, de disemina en distintas partes de la página, en pequeños recuadros, siempre acompañados por una foto o un dibujo. Los segmentos escritos se reducen a pequeños párrafos que esbozan apenas una mínima explicación, y a su alrededor varios apartados que contienen, en general, datos biográficos del autor, breves referencias al contexto de producción de la obra, actividades (en cada hoja hay dos o tres consignas, no más), imágenes, algún dato “de interés” o sugerencias de páginas web a las que se puede recurrir para ampliar la información, todo en forma sumamente sintética. Los fragmentos de literatura tampoco se encuentran en un mismo apartado, sino que están dispersos, al igual que los contenidos, en distintas páginas del mismo capítulo, ya que, luego de la presentación *Martín Fierro* al inicio del capítulo, se agregan “textos en diálogo” hacia el final que, en este caso –como es de suponer por el pasaje citado del poema- se trata de “Biografía de Tadeo Isidoro Cruz” de Borges, intertexto obligado en la enseñanza escolar de la obra de Hernández. Así, se lee yendo de un cuadrado al otro y no a través de párrafos consistentes, configurando una práctica más cercana a la emergente con la “nueva revolución” referida por Chartier que a las formas tradicionales de ejercitarla. La lectura en pantalla, el carácter instantáneo, la velocidad y la posibilidad de acceder a información en Internet, en permanente actualización, han encontrado su eco en los libros de texto actuales y, por ende, en la lectura literaria, estableciendo, como dijimos, un producto a medio camino entre ambas tecnologías.

Esto puede entenderse como una forma de “acercar” la escuela a los chicos, de que encuentren en el manual algo cercano a sus intereses y prácticas cotidianas, y a su vez, constituye una nueva imagen de lector. Se trata de un sujeto activo, que lee salteado, que puede investigar y hacer sus propios recorridos a través de la página y de lo que

ofrece Internet, no habituado a leer “extensos” párrafos explicativos en un “libro gordo”. Esta imagen de lector, trasladada a la edición escolar conlleva una nueva concepción del manual que modifica aquella idea de que allí se encontraba “todo” lo que el alumno debía aprender. Ahora, podría decirse, se encuentra todo lo que hay que “ver”, lo que contribuye a modificar el modo de aprender literatura, la esencia de la obra, que ya se encontraba fragmentada en la “cita”³ seleccionada por el manual, ahora es percibida a través de los dibujos y los íconos de información dispersos en la página. De manera que, tal como vimos en el caso de *Literatura 4ES* de Santillana, basta con que el alumno “vea” la páginas dedicadas al canto IX de la *Ida de Martín Fierro*, para saber que se trata de un gaucho que vive en el campo, que pelea con la policía, que su amigo lo defiende y ambos parten nostálgicos de su hogar hacia el desierto. Lo demás, vendrá por añadidura mediante los datos que proporcionen los recuadros anexos y las páginas web sugeridas al margen de la página. Concentración y condensación, lejos de contener en sí toda la literatura, el manual actual, en busca de adaptar el modo de lectura del libro al de la pantalla, parece transformarse, para desilusión de Chartier, en una suerte de anti biblioteca de Alejandría. Tal vez en este cambio, el manual encuentre una nueva - más genuina- función respecto del afán totalizador ostentado hasta ahora, la de constituir, ahora sí, un material accesorio a la lectura literaria en la escuela, en el mejor caso. De lo contrario, es decir, en caso de ser el único medio de enseñanza –como ocurre en muchas ocasiones-, la literatura se verá reducida, finalmente, a una suerte de catálogo en el que se ofrecen pequeñas muestras de nuestra tradición literaria.

Cuando Ricardo Piglia (2005) inicia “¿Qué es un lector?” con una imagen que muestra a Borges leyendo en cuclillas en uno de los pasillos de la Biblioteca Nacional, intentando descifrar el texto que tiene pegado a la cara, dice: “esta podría ser la primera imagen del último lector, el que ha pasado la vida leyendo, el que ha quemado sus ojos en la luz de la lámpara”. En un contexto de cambios profundos en la enseñanza y de los modos escolares de leer literatura, esa escena suscita, inevitablemente, una inquietud, la de imaginar que puede ser cierto.

³ Ver por extenso el estudio de Kuentz, P: “El reverso del texto” en AAVV: *Literatura y Educación*. Buenos Aires, CEAL, 1992.

Bibliografía

- <http://abc.gov.ar/>
- Bombini, G: *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires. Miño y Dávila [2004], 2011.
- Chartier, R: *Sociedad y escritura en la Edad Moderna. La cultura como apropiación*. México, Instituto Mora, 1995.
- <http://www.conectarigualdad.gob.ar/>
- Kuentz, P: "El reverso del texto" en: AAVV: *Literatura y Educación*. Buenos Aires, CEAL, 1992.
- Piglia, R: *El último lector*. Buenos Aires, Anagrama, 2005.
- Avendaño, F; Maidana, L; Pinasco, J; Toledo, C; Wisniacki, F: *Literatura IV. Las cosmovisiones mítica, épica y la mirada trágica*. Buenos Aires, Santillana Serie Saberes Clave, 2010.
-