

POR QUÉ TRABAJAR CON LITERATURA PRODUCIDA EN RÍO NEGRO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS**

POR QUÉ TRABAJAR CON LITERATURA PRODUCIDA EN RÍO NEGRO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS



Autoridades

PROVINCIA DE RÍO NEGRO

Gobernador	Alberto Weretilneck
Ministra de Educación y Derechos Humanos	Mónica Silva
Secretario de Educación	Juan Carlos Uriarte
Secretario de Derechos Humanos	Duilio Minieri
Secretaria de Administración y Finanzas	Liliana Arriaga
Directora General de Educación	Mercedes Jara Tracchia
Directora de Educación Secundaria	Gabriela Fernanda Lerzo
Director de Educación Física y Artística	Ariel Campos

Consejo Provincial de Educación

Vocalía Gubernamental	Pablo Núñez, Omar Ribodino
Vocalía Docente	Sandra Schieron
Vocal Representante de Madres y Padres	Alberto Reyes
Secretario General	Leonardo López

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO NEGRO

Rector	Juan Carlos del Bello
Secretaria de Investigación, Creación Artística, Desarrollo y Transferencia de Tecnología	Gabriela Perren
Director de Publicaciones. Editorial UNRN	Ignacio Artola

Equipo de trabajo

Contenidistas	Natalia Puertas
	María José Bahamonde
	Mónica Pouso
	Griselda Olivero

Coordinación

Educación Artística. Dirección de Educación Física y Artística (DEFA)	Iris Giménez
Editorial UNRN - Universidad Nacional de Río Negro	Diego Martín Salinas

Por qué trabajar con literatura producida en Río Negro en educación secundaria

Presentación

La guía que presentamos a continuación es un producto del trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, mediante el área de Cultura de la Dirección de Educación Física y Artística (DEFyA), y la Universidad Nacional de Río Negro a través de su sello editorial, Editorial UNRN, en el marco del convenio de asistencia técnica vigente desde el año 2017 para la edición y difusión de literatura producida en la provincia de Río Negro (Resol. N°10/2017).

El interés que reúne a ambas instituciones es el de «promover el pensamiento regional a través de la literatura, incentivar al conocimiento e interés en el acervo cultural de las identidades regionales, contribuir al reconocimiento y construcción identitaria de todas las regiones de la provincia; estimular el pensamiento autónomo, crítico y reflexivo de las y los jóvenes en plena formación integral y difundir obras culturales de autores de la provincia de Río Negro».

El objetivo de este material es orientar a las y los docentes de Lengua y Literatura en la elección de literatura producida en Río Negro para el abordaje con sus estudiantes. En este sentido, la construcción de la presente guía parte de la experiencia de un ateneo dictado durante el año 2017 en Cinco Saltos por la profesora María José Bahamonde, del que participaron alrededor de 30 docentes de escuelas secundarias de la zona del Alto Valle (desde Catriel hasta Villa Regina). Las prácticas en esta instancia de capacitación situada consistieron en implementar en las aulas las diversas maneras de abordar la literatura producida en Río Negro y cada docente generó con sus estudiantes casos de análisis; los que en estas páginas se enriquecen con el aporte teórico de un equipo conformado por profesoras de Lengua y Literatura propuesto por la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio de Educación y DDHH.

A partir del año 2018, el Ministerio de Educación y DDHH y la Universidad Nacional de Río Negro comenzarán a distribuir en las escuelas secundarias una versión digital de obras de narrativa y poesía producida en Río Negro. Esta iniciativa que se llevará a cabo a través de la colección La Tejedora, de Editorial UNRN, a partir de distintas convocatorias, nutrirá un cuerpo de obras que aporten a visibilizar la diversidad cultural de la provincia y a poner en diálogo la multiplicidad de voces, temáticas, experiencias y subjetividades presentes en el territorio.

Introducción

La Patagonia y la literatura están íntimamente relacionadas. De hecho, es esta última la que visibiliza a la primera incluso mucho antes de que sea nombrada y reconocida política y administrativamente. Las primeras narrativas sobre este espacio se remontan al siglo XVI, cuando los relatos de viajes, como el de Magallanes y su cronista Pigafetta, configuraron por primera vez un imaginario sobre esta geografía y sus habitantes. En este sentido, se podría afirmar que la génesis de la literatura argentina tiene su origen en los relatos producidos en torno de la Patagonia.

Estos relatos de viaje, hasta mediados del siglo XX, etapa en la que surgen las provincializaciones patagónicas, fueron escritos por europeos o por argentinos metropolitanos. Originados con «la intención de delimitar, definir e informar sobre un territorio determinado» (Pierini, 1990, p. 28) con fines políticos, religiosos y económicos, reprodujeron un discurso patriarcal e imperial dominante en el que el lugar y el sujeto otro se conformaron a partir del no reconocimiento de categorías de existencia diferentes. De este modo, estas relatorías se caracterizaron, como plantea Rolena Adorno (1988), por ser discursos de progresión monolítica en los que se eliminaron los puntos de vistas dialógicos y contestatarios.

Por otro lado, y bajo la influencia de las crónicas de Colón, Pigafetta y Darwin, entre otros, la fantasía jugó un papel importante en estos discursos, convirtiendo a nuestra tierra en un reservorio de disímiles representaciones que aún hoy pueden leerse en nuestra literatura. A su vez, teniendo en cuenta que la identidad es una construcción que se relata, sobre todo en lo referido a la apropiación de un territorio, los imaginarios

creados por estas relatorías han hecho mella en la construcción de nuestra identidad como patagónicos.¹

En este punto sería importante preguntarnos acerca de la ideología y su relación con la literatura. Josefina Ludmer (2015) expresa que un modo de abordar esa problemática es plantearse cómo se relaciona la literatura con la sociedad. Al respecto, y siguiendo con las líneas de análisis planteada en este proyecto, diremos que la literatura y la sociedad se relacionan por medio del lenguaje y que es en el lenguaje donde emergen y confluyen todos los discursos: «todo uso del lenguaje implica una posición; esa posición es siempre valorativa respecto de lo que se dice y, por lo tanto, es un punto de vista, es una ideología» (p. 89).

Otra cuestión importante que debemos tener en cuenta es que el lenguaje es social y nosotros como sujetos somos una especie de reservorio de frases de otros que interiorizamos. Es decir, el sujeto está dividido y habitado por cientos de discursos, tantos como las diversas esferas de la actividad humana². De este modo, cuando leemos literatura producida en Río Negro se pueden concebir diferentes discursos que conviven, se refutan y se reconstruyen de manera continua, y que, en cada producción y en cada lectura, reconfigura un modo de ser de la literatura en Río Negro y de los rionegrinos. En este sentido, si bien se lee un discurso que dice acerca de cómo se narró ese territorio y del impacto de esa narración sobre la configuración de la identidad regional provincial, ligada a la de la Patagonia, también se leen discursos que, en su decir, transgreden todo límite geográfico o político, discursos empapados de una

1 Respecto de los imaginarios creados a partir de los relatos de viaje en torno de la Patagonia, las autoras Fracchinetti, Jensen y Zaffrani (1997) plantean que esas narrativas conformaron un discurso que configuró no solo al territorio sino también a la identidad patagónica, a partir de tres imágenes-fuerzas, que de manera articulada o enfrentadas por diferentes intenciones político-económicas, dieron lugar a representaciones que aún hoy están presentes en nuestro imaginario social: Patagonia, tierra maldita, Patagonia, tierra de la fantasía, de la invención y de la quimera, Patagonia, tierra del progreso.

2 Al respecto se destaca que en el diseño curricular de la ESRN para cuarto y quinto año se propone trabajar la literatura en diálogo con otros discursos.

perspectiva cultural común a toda la literatura argentina, proyectando así una dimensión universal³.

Desde esta perspectiva, este proyecto no propone preguntarse qué es la literatura producida en Río Negro sino qué experiencias aparecen cuando se escribe y cuando se lee esa literatura. Esta preocupación genera una dimensión de una producción rionegrina viva y creadora que reclama atención por los lectores y, también, por los escritores. Para abordar esta problemática se necesitan voces que hablen sobre el tema y que se reconozcan en los lugares de enunciación.

En este sentido, las reflexiones de los docentes que trabajaron en el aula con literatura producida en Río Negro durante el ateneo desarrollado en 2017, conforman un conjunto de voces que hablan sobre su encuentro con esta literatura. Sus valoraciones expresan que esta literatura tuvo una gran aceptación de parte de los estudiantes, quienes se sintieron identificados con el lenguaje de los personajes y con los lugares descriptos, motivándolos a realizar nuevas lecturas de escritores rionegrinos y a transitar por la experiencia de la escritura.

Por otro lado, las voces de escritores que producen en la provincia y la región también expresan modos de leer esta literatura. Juan Carlos Moisés, poeta y dramaturgo de Sarmiento, Chubut, produjo un texto que resulta motivador para pensar qué significa la literatura producida en Río Negro.⁴ El escritor define que «escribir en la Patagonia es como escribir en cualquier otro lugar. Las herramientas de la escritura, las herramientas de la poesía propiamente son, en todo caso, las mismas para un patagónico y para un nortño, para un colombiano y para un marroquí». Aunque también realiza una aclaración en relación con la idea de Oliverio Girondo sobre que «la nacionalidad es algo tan fatal como la conformación de nuestro esqueleto»:

3 Una «verdadera literatura regional» se apoya, según Barcia (2004), en material regional, pero proyecta una dimensión universal. En ella, la región es una especie de trampolín hacia otras dimensiones, una ventana al mundo. No es aislacionista ni separatista, sino integradora. En suma, «la literatura regional es el nombre verdadero de la literatura, porque toda obra es regional, nace en un tiempo, en un lugar, en una región. Ahonda en el suelo del hombre y con ello se universaliza».

4 Nació en 1954 en Sarmiento, Chubut. Es docente de Literatura y Teatro, además de escritor.

las imágenes de la infancia son las que marcan a fuego a una persona para toda la vida [...] esos fotogramas son como los de una película [...] En esas imágenes primerizas tenemos sustantivos, verbos y adjetivos [...] ¿En estas pocas cosas está cifrada la Patagonia? Sí y no. [...] son fragmentos, partes de un todo [...] Un día, cuando somos capaces de levantar los ojos, descubrimos otro mundo [...] Entonces ya somos de un lugar, al menos por el momento [...] La Patagonia es un espejo múltiple del mundo [...] Escribimos en la Patagonia [...] Salvo crónicas de viajeros, la literatura que se ha escrito en la Patagonia es fundacional. No hay tradición [...] No hay modelo [...] En la Patagonia se escribe sobre la nada sobre una tierra inquietante [...] Nunca el fin de la poesía podrá ser, para nosotros, un espacio geográfico llamado Patagonia. (Moisés, 1994)

Por su parte Raúl Artola, de Viedma, Río Negro (2013)⁵ relee a Moisés y reclama a los lectores y críticos lo siguiente:

Patagonia es un caso extraordinario porque el concepto de *región* que se maneja en el resto del mundo no es aplicable a nosotros. Lo que geógrafos, etnógrafos, antropólogos, sociólogos, etcétera, llaman región, por extensión, características e intereses comunes, en la Patagonia sería apenas una zona, una comarca. Si quisiéramos aplicarlo aquí, veríamos que la Patagonia es un *país* de numerosísimas regiones de muy diferentes rasgos, en todos los planos que se consideren. Este solo planteo demuestra la necesidad de formular las propias categorías para estudiar nuestro fenómeno. La ciencia, históricamente, siempre lo hizo; ante lo distinto, lo no asimilable a los esquemas conocidos, debió crear nuevos recursos de análisis.

Por último, la poeta y profesora Luciana Tani Mellado de Comodoro Rivadavia, Chubut, quien ha fundado hace muchos años un equipo de investigación universitaria sobre literatura patagónica reflexiona y presenta en *Máquina Sur* ideas punzantes sobre la literatura patagónica:

Asedian interrogantes [...] ¿poesía patagónica?, ¿poesía regional?, ¿poesía nacional?, ¿poesía universal?, ¿poesía?, ¿región?, ¿nación?,

5 Nació en Las Flores, provincia de Buenos Aires, en 1947. Es escritor, periodista y docente.

¿universo? Que cada lector y lectora ate y desate sus diccionarios desde la interpelación siempre política al fascismo de la lengua y a la escenificación posible de su libertad [...] La Patagonia que traza esta recopilación es geografía imaginaria, lugar geopolítico y domicilio existencial desde donde múltiples sujetos, ni esenciales ni esencializados, despliegan sus potencialidades de enunciación poética. La inscripción de la región en una imaginiería histórica, territorial y territorializada, no replica forzosamente pertenencia [...] La patria, sí, es la infancia, pero la lengua materna es quien nos pare. Y esa lengua introduce siempre la diferencia, la hendidura, el pliegue. Que cada lector y lectora conjeture las ficciones de paternidad y parricidios que le sean propicios y familiares [...] ¿Qué monstruo vemos en el espejo? [...] El sur tiene la densidad de lo real, pero sólo madura en relaciones, en diálogos, en tensiones, en tránsito [...] El ejercicio de la imaginación poética desde la Patagonia es el movimiento principal con el que funciona esta máquina literaria que adquiere existencia también por un acto de fe. La poesía de la Patagonia existe porque creemos en ella.

Este diálogo condensa la escritura, la lectura y la circulación de la literatura patagónica para decirnos que este espacio que nombramos como *Patagonia* se encuentra en los textos y en sus significaciones. Estas voces interpelan y brindan un marco para pensar la literatura producida en Río Negro. En relación con este cruce de miradas, esta guía busca generar interrogantes que iluminen posibles lecturas y caminos de investigación. Propone reflexionar sobre tres cuestiones. Por un lado, sobre una necesaria revisión de los axiomas que sostienen identidades esencialistas. Por otro lado, acerca de la posibilidad de ampliar la caja las herramientas con la que se aborda un texto literario, promoviendo iniciativas más creativas. Y por último, sobre el valor de leer literatura producida en Río Negro en la escuela. En este sentido, otorgar corpus alternativos y nuevos modos de leer contiene en sí mismo un valor educativo: el gesto de ofrecer y mostrar otras maneras de pensar y sentir el mundo. Desde este prisma, la preocupación por la recepción y los efectos de la literatura producida en Río Negro ofrece un campo de investigación centrado en la reflexión de la práctica que ayuda a buscar maneras innovadoras de leer en el campo de la educación formal.

La propuesta conjunta entre el Ministerio de Educación y la UNRN ofrece nuevos textos de literatura producida en Río Negro con el objetivo de reconocer y promover la diversidad; revalorizar las prácticas, contenidos y proyectos educativos que enseñen a ser diferentes conociendo y respetando la alteridad y fortaleciendo la identidad nacional a partir de nuestra realidad provincial y patagónica, tal como lo establecen los fines y principios políticos educativos de la Ley Orgánica de Educación de Río Negro 4819. El gesto⁶ de poner a circular otros textos y otras lecturas necesariamente reclama decisiones políticas por parte de los docentes. En este entramado, los lectores especializados, los docentes, se vuelven productores de conocimiento y de imaginarios. Dar a leer a los estudiantes lecturas vinculadas a subjetividades que no necesariamente responden a los imaginarios instituidos reconfigura maneras de sentir, de estar y de relacionarnos con los otros.

Un trayecto de lectura posible

Las maneras de ingresar al texto son subjetivas, creativas y sensibles. Por eso, se presenta un problema a la hora de diseñar una guía de lectura para llevar al aula. Sin embargo, si el objetivo es dar a leer, ofrecer lecturas, se puede pensar en modos de leer textos en cuyo acto el lector produzca nuevos sentidos sobre lo que le interesa, lo punza, lo mantiene activo.

6 Plantea la autora Lía Varela en su texto *:Política lingüística ¿Qué está pasando en la Argentina?*, que por Decreto del gobierno militar de entonces, en 1931 se crea la Academia Argentina de Letras y se asigna a ese cuerpo de escritores y filólogos la misión de velar por la lengua y el patrimonio literario de la Nación. Mediante ese gesto se atribuía a una corporación consagrada por el Estado una responsabilidad político-lingüística limitada al corpus de la lengua común. Lo que explica, quizás el hecho de que, al mismo tiempo se le reconocía autoridad normativa a la Real Academia española. Recién en 1986 se reglamenta y aprueba en las leyes provinciales los derechos de las minorías lingüísticas a pesar del derecho de preservar la lengua castellana. Desde entonces, las relaciones entre el Estado, las lenguas y la sociedad se han vuelto tema de investigación transversal. Con el respaldo de los conocimientos técnicos acumulados y aprovechando las enseñanzas de la historia, de la Argentina y sobre todo de la Patagonia, estamos en condiciones de sentar las bases de una política lingüística novedosa, adecuada a los desafíos del Siglo XXI.

En este marco, la sociocrítica⁷ aparece como una opción superadora porque se despegue de las ideas esencialistas de la literatura para plantear que la literatura es productora de imaginarios porque en ella se inscribe el *discurso social*⁸ y trabaja sobre los sistemas de representación del mundo como un proceso ideológico de sentido. Esta labor requiere nuevas perspectivas de lectura, otros modos de leer. En este marco, si se considera que en la actualidad ya no se sabe dónde empieza y dónde termina la literatura, son válidas las preguntas ¿qué leen los que leen?, ¿qué se lee?, ¿quién lee?, ¿desde dónde lee? Indefectiblemente lo que se lee siempre está o no está y esto delimita una materialización, un corpus. Josefina Ludmer asegura que «se lee lo que se quiere» y «lo que se quiere que se lea»⁹. Este entramado desarrolla criterios y valores estéticos que norman las fronteras literarias y establece los códigos que sostienen esas concepciones. Ahora bien, ¿quiénes desarrollan esos valores y quiénes los discuten? Las instituciones literarias, ese conjunto de obras, autores, editoriales, políticas, crítica, periodismo y academia son los que funcionan como aparatos legitimadores de una definición acerca de lo que es la literatura.

Desde este lugar, la propuesta de la guía adhiere a una definición de literatura que ya no se pregunta ¿qué es la literatura? sino *¿qué hay en la literatura?* Marc Angenot debate estos interrogantes en *¿Qué puede la literatura? Crítica literaria, sociocrítica literaria y crítica del discurso social*. Según este autor la literatura es una práctica discursiva, polisémica y desprovista de conclusiones, de advertencias porque representa al *discurso social* en su agitación. Llega después de que los otros discursos ya dijeron lo que tenían para decir y ella parece que es la que tiene el poder de escucharlos, de recuperar sus ecos y confrontarlos, plantearles cuestionamientos. La literatura: «no puede sino manifestar lo que se

7 No hay que olvidar que Marc Angenot y Rêgin Robin parten de la idea polifónica del concepto de *discurso* de Mijail Bajtín pero desde una perspectiva sociocrítica.

8 Esta noción designa a los «conglomerados de figuras, de imágenes y de predicados [...] en torno a un sujeto temático»; estos conglomerados atraviesan «el espesor de los discursos con sus axiomáticas propias y sus funciones instituidas que rigen, mediante vías de recurrencias, temáticas, cognitivas y figuracionales, lo que se dice en una sociedad», (Angenot y Robin, 1985, p. 56). Cada discurso social es portador de sus marcas de origen, de «[...] de rasgos de contingencia, de reinscripciones en contextos varios, de remanentes que forman una cierta memoria de la doxa».

9 Ludmer, Josefina (...). Clases P. 40

disimula (...) conocer lo real histórico de manera estable y coherente» (p. 271). Y, además, postula

Su trabajo no es nunca otorgar lo falso, tampoco otorgar la razón, sino atraer la atención sobre la extrañeza, multiplicar sentidos y consecuencias y contradicciones disimuladas [...] por eso para interrogarla es necesario considerar el inmenso rumor de todo lo que se dice y se escribe en la sociedad y que conforma al Discurso Social [...] Desde la propaganda política a las sentencias judiciales [...] desde la conversación de mostrador hasta los debates universitarios [...] todo lo que se narra y todo lo que se argumenta en una sociedad. (pp. 270-274)

El enfoque problematiza la especificidad de la literatura porque Angenot aclara que la literatura conforma «aquello que se expresa mejor que en cualquier otra parte» y además, causa «nuevos sentidos que producen un conocimiento de segundo grado, lo cual implica [...] hacer posible de manera indirecta un nuevo conocimiento sobre el mundo que no es una verdad sino que nos pone a dudar» (p. 266). En este punto, la literatura es concebida como productora de conocimiento y su abordaje produce interrogantes sobre los efectos y formas de representar lo narrable, obligándolos a delimitar nuevos lineamientos para organizar una planificación, para pensar trayectos de lectura, secuencias didácticas o hasta para inventar metodologías más innovadoras.

Para dar a leer

Un texto no se lee de principio a fin o de manera azarosa, sino que siempre se lee a partir de una clave de lectura. En este caso, se propone un trayecto de lectura que se orienta en cuatro momentos. El primero tiene que ver con un acercamiento al texto donde se podrá indagar sobre el autor y su obra. Muchas veces son interesantes los blogs de los escritores como así también la producción del periodismo cultural que expone entrevistas y diálogos. También en este momento se pueden utilizar dispositivos audiovisuales de los portales de educación sobre el género a trabajar.

Para el segundo momento, se plantea una primera lectura del texto orientada a conocerlo, describirlo, comprenderlo. En esta etapa es posible

preguntarse por los silencios, los cuestionamientos, las denuncias, la intertextualidad o, simplemente, qué sentimientos o interrogantes les despierta a los estudiantes.

En el tercer momento se sugiere abordar los textos en interconexión con otros discursos y cómo enuncia cada lenguaje: la música, la plástica, la pintura, el cine, la fotografía, entre otros.

Por último, es recomendable una producción de escritura que parte de la lectura y que puede incluir los siguientes interrogantes: ¿qué nuevos sentidos despierta este texto en relación con lo humano, las identidades, los estereotipos, el cuerpo?

Los objetivos de estas sugerencias son:

- Poner a circular la literatura producida en Río Negro;
- Democratizar el acceso a nuestra literatura;
- Proponer nuevos modos de leer y de esta manera construir un nuevo acceso al conocimiento;
- Sensibilizar nuevos sentidos;
- Reflexionar sobre el mundo y la propia existencia;
- Repensar las identidades y la diversidad;
- Fortalecer la subjetividad provincial.

Esta sugerencia de ingreso al texto es una posición respecto de un modo de leer y de una práctica de enseñanza de la literatura. No es la única y apostamos a nuevos recorridos de lectura que promuevan cambios culturales y políticos. Apostamos a que sea lea otro corpus, que se releen los textos y que la producción de escritura plantee revisiones en torno de la sociedad y también de la literatura porque los modos de leer también producen nueva literatura.

El ateneo y sus experiencias

El ateneo «Estrategias para el abordaje de literatura producida en Río Negro en la escuela secundaria» se realizó en Cinco Saltos durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2017, con la participación de docentes de esa localidad, Catriel, Contralmirante Cordero, Barda del Medio, Cipolletti, Chichinales, Villa Regina, Sargento Vidal y General Roca.

La instancia de capacitación, a cargo de la profesora María José Bahamonde, se propuso reflexionar acerca de la constitución de la literatura producida en Río Negro y de su ingreso a la escuela secundaria, a la vez que construir herramientas para planificar la inclusión de los géneros narrativa, poesía e historieta. Se realizaron tres encuentros, uno por cada uno de los géneros propuestos, a cuyo término los docentes seleccionaron y llevaron a sus aulas algunos de los textos ofrecidos.

Primer encuentro del ateneo

¿Por qué la narrativa?

La inclusión del género narrativo en estas sugerencias se debe a que permite establecer relaciones intertextuales con otros textos u otros lenguajes artísticos, donde es posible organizar una secuencia que combine diferentes propuestas de lectura y análisis. La novela y el cuento (como tantos otros textos literarios) nos resultan favorables para ejercer estas prácticas de manera autónoma y recreativa. En relación con este planteo, podemos decir que la recuperación de los relatos tradicionales, populares y de transmisión oral es sumamente importante para el conocimiento del acervo cultural donde estamos inmersos. Es por ello que la relatoría de aquellos textos pertenecientes a nuestra comunidad propicia el valor de los elementos identitarios de la región.

Contenidos

- La narrativa de los escritores rionegrinos. La *nouvelle El oso. Una novela policial en la Patagonia* de Emilio Di Tata Roitberg. La marginalidad y la violencia en la otra cara de Bariloche.
- Herramientas para el abordaje de la narrativa en experiencias concretas. Escritura creativa (recuperación de relatos orales).

Actividades con los docentes que participaron del ateneo

1. La novela *El oso. Una novela policial en la Patagonia* de Emilio Di Tata Roitberg

- Análisis de los elementos paratextuales de la novela, diálogo e intercambio acerca de las primeras impresiones.
 - Lectura grupal de los primeros capítulos.
 - Análisis del vocabulario y trabajo con las variedades lingüísticas (cronolecto, sociolecto, dialecto).
 - Reflexión acerca de la marginalidad que viven algunos personajes de la novela y de los contrastes con la imagen de la ciudad turística.
 - Reflexión sobre las conexiones que pueden establecerse con el género policial.
2. El cuento «Los ahogados» en *Cuentos de amor y de los otros* de Mirtha Amestoy (FER, 2006)
- El cuento inicia con la transcripción de una crónica periodística acerca de un hecho ocurrido en Choele Choel el 14 de noviembre de 1946. A partir de esta información concreta, se formulan hipótesis y se dialoga acerca del conocimiento del incidente.
 - Lectura grupal, en voz alta del cuento (si es necesario realizar una segunda lectura silenciosa, individual).
 - Discusión acerca de los elementos fantásticos que aparecen en el texto, diálogo sobre las impresiones que provocan los hechos normales y anormales en este cuento.
 - Proyección de fragmentos (titular, copete, fotografía, epígrafe) de algunas noticias insólitas o que resulten atractivas para generar un relato a partir de alguna de ellas.
 - Elección de alguna de las noticias proyectadas para dar origen a un relato cuyo argumento gire en torno a ese hecho. Iniciación del proceso de escritura.
 - Socialización de los borradores, intercambio y propuestas de revisión.

Resultados

Cuando los docentes llevaron al aula la propuesta pedagógica del primer encuentro del ateneo sobre narrativa con sus alumnos, obtuvieron los siguientes resultados:

- Los alumnos tenían disponibles varias novelas entre las cuales debían elegir una sola a partir del análisis de los paratextos. Se sintieron identificados con los personajes y los temas, el vocabulario propició la comprensión y la lectura.
- Los estudiantes se animaron a escribir a partir de posicionarse en una mirada determinada. Varios escogieron la mirada del personaje marginal y desde allí produjeron relatos en primera persona.
- Los alumnos transcribieron y analizaron fragmentos, frases, términos que pudieron abordar desde conceptos teóricos de la sociolingüística. Como el libro incluye un glosario, agregaron algunos términos para enriquecerlo.
- La investigación en diferentes fuentes enciclopédicas digitales acerca de la ciudad de San Carlos de Bariloche propició el conocimiento de los barrios más alejados y sus ubicaciones. En este punto se pudo establecer conexiones con asignaturas como Geografía donde la localización en el mapa resultó de gran utilidad.
- La lectura grupal resultó beneficiosa porque los alumnos eligieron los personajes y los diálogos fueron representados por distintas voces.
- Los alumnos leyeron, discutieron y eligieron textos informativos que circulan en los diferentes medios de comunicación y redes sociales.
- La escritura creativa a partir de un hecho concreto propició la disposición para relatar un texto literario.
- La reflexión acerca de las temáticas propuestas propiciaron el análisis acerca de la identidad y la conformación de grupos sociales diferentes.

Segundo encuentro del ateneo

¿Por qué la poesía?

La elección de los textos poéticos para trabajar con los alumnos se debe a la intención de promover el gusto por la lectura y producción de este género. El análisis acerca del modo en que se utiliza el lenguaje y la

necesidad de afianzar competencias para reconocer y emplear algunos de sus recursos, son otras propiedades que hacen de la poesía un género particularmente interesante.

Otro aspecto que no podemos dejar de atender es la cantidad y la calidad de poesía que se produce en Río Negro. Las investigaciones que hemos considerado, la visibilidad de los escritores de la provincia a partir de sus publicaciones, los intercambios que tuvimos en los ateneos con los docentes, son puntos centrales para formular esta hipótesis.

Contenidos

- La poesía de los escritores rionegrinos. Dos ejemplos: *Las piedras, el agua* y *Libro de ciudades* de Ramón Minieri; *Yuyo seco* y *Quieta para la foto* de Liliana Campazzo
- Estrategias para el abordaje de la poesía en el nivel medio.

Actividades con los docentes que participaron del ateneo

- Presentación de los autores con respecto a su obra en general. Lectura y reflexión del artículo autobiográfico «Hábitos confesables de un escritor pueblerino» de Ramón Minieri.
- Selección de fragmentos autobiográficos acerca del proceso de escritura de Liliana Campazzo.
- Elección y lectura grupal de algunos poemas pertenecientes a los libros mencionados de ambos autores.
- Diálogo acerca de las primeras sensaciones, análisis del lenguaje, la mirada de los poetas, continuidades entre los procesos de escritura y su poesía.
- Escritura creativa de poesías a partir de la observación del entorno íntimo o social. Los modelos de los escritores trabajados proporcionan algunos elementos de los cuales apropiarse y que sirven como disparadores de la producción.

Resultados

Cuando los docentes llevaron al aula la propuesta pedagógica del segundo encuentro del ateneo sobre poesía con sus alumnos, obtuvieron los siguientes resultados:

- Los alumnos se mostraron interesados en los procesos de escritura que los autores mencionaron.
- A los estudiantes les llamó la atención la producción de autores locales con los cuales se sintieron identificados. En general, es poco el conocimiento que se tiene sobre la poesía producida en Río Negro, es por eso que en las clases se propusieron otros nombres sobre los cuales trabajar.
- Fue propicia la reflexión sobre las poesías, en especial la cuestión identitaria y la localización geográfica sobre la cual se escribieron algunos de los textos.
- Aunque algunos se resistían a la producción escrita, la mayoría pudo hacerlo a partir de algunos disparadores (en especial, la observación de algunas figuras sociales como el albañil o el croto).
- El recitado de los poemas propios produjo dinamismo en la clase. El respeto por la producción ajena fue uno de los ejes sobre los cuales se trabajó.

Tercer encuentro del ateneo

¿Por qué la historieta?

Finalmente, podemos hacer algunas apreciaciones acerca de la elección de la historieta para integrar estas lecturas, ya que podemos definirla como una combinación de imagen y palabra con reglas propias de interpretación y producción. En este punto, el trabajo interárea es esencial porque propicia estrategias de análisis y escritura que rompen con algunos esquemas convencionales para la literatura. Además, este género está íntimamente relacionado con las nuevas tecnologías tanto por los medios de circulación como por las herramientas que ofrecen para su producción.

Contenidos

La historieta: imagen y palabra. Recursos del historietista en dos ejemplos: «El número más bajo» de Mariano Antonelli y «Meen a Casilda» de Chelo Candia en *Malvinas. El sur, el mar, el frío*.

Actividades con los docentes que participaron del ateneo

- Indagación, diálogo acerca de los conocimientos previos (planos, elementos de la historieta).
- Lectura de las historietas mencionadas y observación de la manera en que se presentan dichos recursos en estas obras.
- Análisis grupal de los planos, los recursos, el vocabulario, las imágenes, el argumento, la relación entre la imagen y la palabra.
- Búsqueda de información sobre los autores y otras producciones. Intercambio y diálogo sobre los resultados.
- Lectura silenciosa del cuento clásico: «El poder de la infancia» de León Tolstoi.
- Escritura creativa en parejas o grupos pequeños, distribución de los roles de dibujante y guionista si es necesario. Adaptación del cuento de Tolstoi en una historieta a partir de la utilización de los recursos trabajados.
- Intercambio de lecturas, comentario de las producciones, dificultades detectadas.

Resultados

Cuando los docentes llevaron al aula la propuesta pedagógica del tercer encuentro del ateneo sobre historieta con sus alumnos, obtuvieron los siguientes resultados:

- Los alumnos se mostraron interesados por la temática de las dos historietas y la manera en que abordan el tema Malvinas.
- Se produjo la apertura hacia otros autores del género.
- La pertenencia geográfica y la cercanía con los autores propició instancias en línea y videoconferencias ante las cuales los alumnos se mostraron atraídos.

- El trabajo interárea con asignaturas relacionadas con el ámbito artístico fue esencial para comprender y producir las historietas.
- Las preferencias por el guión o las ilustraciones fue un punto central que benefició la autoestima de los estudiantes en el momento de distribución de las tareas.
- Los resultados de las producciones escritas fueron satisfactorios no solo por la calidad final de la escritura sino también por el proceso que llevaron a cabo.

Bibliografía

- Adorno, R. (1988). Nuevas perspectivas en los estudios literarios coloniales hispanoamericanos. *Revista literaria latinoamericana*, año XIV, n° 28.
- Angebot, M. (2015). ¿Qué puede la literatura? Crítica literaria, sociocrítica literaria y crítica del Discurso social. *Estudios de Teoría Literaria*, año 4, n° 7. Facultad de Humanidades / UNMDP.
- Artola, R. (2013). La Patagonia como construcción literaria. Ponencia presentada en el *Congreso Nacional de Literatura* realizado en Comodoro Rivadavia en octubre de 2013. Recuperado de: <http://www.mojarradesnuda.com.ar/inicio/index.php/galaxia-gutenberg/142-la-patagonia-como-construccion-literaria>.
- Bajtín, M. (2013). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Barcia, P. L. (2004). Hacia un concepto de la literatura regional. En G. Videla de Rivero y M. E. Castellino (eds.), *Literatura de las regiones argentinas*, pp. 25-45. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Fracchinetti, G., Jensen, S. y Zaffrani, T. (1997). *Patagonia. Historia, discursos e imaginario social*. Chile: Ediciones Universidad de la Frontera.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Ludmer, J. (2015). *Clases de 1985. Algunos problemas de teoría literaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Moises, J. (1994). Escribir en la Patagonia, ponencia presentada en el *XVII Encuentro Patagónico de Escritores*, realizado en Puerto Madryn, en febrero de 1994. Recuperado de <http://www.elcamarote.com.ar/home/revista/03/moises.htm>
- Pierini, M. (1990). *Viajar para (des)conocer. Isidore Löwenstern en el México de 1838*. Iztapalapa, México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Pietro, A. (1988). *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Robin, R. (2002). Extensión e incertidumbre de la noción de literatura. En M. Angebot y otros (comps.), *Teoría literaria*, pp. 51-56. México: Siglo XXI.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS