

**Varias letras y algunos números. Los cuerpos en la escritura y en las clases virtuales:  
Dos experiencias de escritura en una escuela de Gonnet, partido de La Plata**

**Some words, few numbers. Bodies in writing practice in two e-learning experiences in a  
high school located nearby La Plata**

Santiago Abel<sup>1</sup>

**Resumen**

En este trabajo me pregunto qué lugar tienen los cuerpos en la enseñanza de la Literatura en la escuela secundaria. Se trata de un análisis etnográfico de clases de cuarto y quinto año de una escuela de las afueras de la ciudad de La Plata, en las materias en las que soy docente. El registro de campo está realizado en el año 2020, durante el aislamiento, preventivo y obligatorio. Por lo tanto, son clases a distancia, con diálogos por WhatsApp y encuentros por plataformas de videollamadas. Vuelvo sobre esos encuentros pensando el lugar que ocupan los cuerpos en estas clases y en las consignas de escritura, analizando escritos de alumnos y alumnas.

En el caso del cuarto año, se trabaja con la lectura de la primera parte del *Martín Fierro*, mientras que el quinto año se aborda la lectura de *Veladuras* de María Teresa Andruetto. En el primer caso, se analiza una propuesta de escritura centrada en el personaje de la China, imaginando sus aventuras luego de que la abandona Martín Fierro. En el segundo caso, se propone que escriban una descripción de los personajes para analizar cómo se construyen los cuerpos en estas escrituras.

**Palabras clave:** cuerpos; géneros; escritura; escuela secundaria

**Abstract**

This paper shows how bodies appear in Literature lessons in High School. The ethnographic method is used to watch and explain what students' show on their writings. The High School where this classes happen is located nearby La Plata. As this experience takes place during coronavirus pandemic, the e-learning teaching is based on WhatsApp's text messages and scheduled videocalls.

In both classes that are analyzed, I am the teacher. In one group, we read José Hernandez's *Martín Fierro*, while María Teresa Andruetto's *Veladuras* is being read by the other group. *Martín Fierro*'s lecture inspired stories about La China's life after her husband disappeared. *Veladuras*' characters' descriptions made by students, will show how bodies are built in writing.

**Keywords:** bodies; gender studies; writing; high school

Recepción: 13/10/2020

Evaluación 1: 06/11/2020

Evaluación 2: 21/11/2020

Aceptación: 07/12/2020

Soy docente de Literatura de Escuelas Secundarias de la ciudad de La Plata. Me propongo analizar dos experiencias de lectura y escritura en mis propios cursos en las que trabajamos con el concepto de cuerpo. Me interesa, como docente trabajar este concepto con perspectiva de género en el marco de la implementación de una Educación Sexual Integral<sup>2</sup>.

Se trata de una práctica situada, así que no solo presentaré las consignas, sus propósitos y los resultados, algunas producciones de alumnos<sup>3</sup>, sino que problematizaré el contexto en el que fueron realizadas: en casa, durante la suspensión de clases presenciales producto del aislamiento social, preventivo y obligatorio.

Corre el mes de septiembre del año 2020. En marzo, durante una semana, fui a la escuela y pudimos encontrarnos en las aulas. Casi todas caras nuevas. Algunos ya estaban poniéndose alcohol en gel, lo que me parecía una exageración. Desde esa semana, hasta hoy y por bastante más tiempo, dejamos de usar el espacio físico de la escuela para comunicarnos por WhatsApp, por videollamada<sup>4</sup> y, en algunos casos, por mail.

Las disciplinas que están a mi cargo son: tres horas semanales de Literatura en un cuarto año con orientación en Ciencias Sociales y de dos horas correspondientes al Seminario de Investigación Literaria en un quinto año con orientación en Arte: Literatura. Esas horas, ya en la presencialidad ocultaban todo el trabajo docente que se hace en casa, como la planificación y la lectura de trabajos escritos, ahora ha perdido más sentido. Gané la hora que tardaba en llegar en colectivo desde mi casa hasta la escuela, pero comencé a recibir mensajes, de colegas, preceptoras, directivos, alumnos de mis cursos, de otros estudiantes que tenían que rendir previas, la profesora de la escuela especial de un alumno integrado, su acompañante, con quienes rendían completa carrera para terminar la secundaria, con la abuela de un alumno y con algunas madres. La figura del docente taxi que tiene pocas horas en muchas escuelas, se vio rápidamente reemplazada por el docente call-center, que está respondiendo mensajes todo el tiempo. Responder estos mensajes es una forma de poner el cuerpo en el contexto de virtualidad, estar presente. A partir de estos intercambios por WhatsApp es que los alumnos terminan realizando las consignas o sumándose a las videollamadas. En muchas ocasiones les escribí a cada estudiante que se había atrasado con la entrega de los trabajos escritos. Esto pude hacerlo porque tengo una computadora con conexión a internet, tengo pocos cursos y no tengo personas a cargo. Aun así, los días de encierro generan una atmósfera de desgano en la que es difícil trabajar.

Esta escuela secundaria es pública y está ubicada en frente de un club de rugby en las afueras de la ciudad de La Plata, en la localidad de Gonnet, cerca de la República de los Niños y rodeada de casas quinta. La matrícula está compuesta por alumnos de barrios más alejados y por ex alumnos de colegios privados de la zona. Los dos cursos que tengo a mi cargo pertenecen al turno mañana. Los turnos se dividen por ciclos: el ciclo superior cursa a la mañana y el básico a la tarde. Los cursos de la noche están conformados por estudiantes con sobreedad.

Si bien la escuela en general y las clases de Literatura en particular son espacios que suelen estar atravesados por las emociones, en este contexto particular es más difícil percibir los estados de ánimo. Aparecen dificultades para realizar trabajos en soledad, para conectarse, soledad, pero son sensaciones muy generales y resulta difícil entender cómo las atraviesa cada uno en particular. Los horarios cambiaron, mientras que las clases presenciales empezaban a las 7:30 de la mañana, ahora mandar mensajes o coordinar videollamadas antes del mediodía es una locura, nadie se conecta. Los alumnos solo responden a la tarde o a la noche. Es difícil concentrarse. En una charla privada por WhatsApp, una alumna me contó que se sentaba en frente de los trabajos, pero no conseguía empezar. En los encuentros por videollamada, se ponían contentos por el encuentro y contaban que no realizaban videollamadas por iniciativa

propia y con fines lúdicos, recreativos, sociales, solo hacen zoom si son convocados por algún docente.

En este contexto de soledad colectiva, el proceso de escritura se demora, pueden pasar varias semanas para escribir un par de párrafos. A la consigna por escrito, se le suma un audio y, en algunos casos, una charla privada por WhatsApp. De la misma forma que en el aula, además de la consigna escrita y la explicación oral para todo el curso, solo comienza el proceso de escritura con una charla acercándome al banco, ahora es necesaria una conversación privada por WhatsApp.

En este trabajo me interesa registrar mi trabajo docente como una experiencia corporal: En primer lugar, registrar cómo aparecen los cuerpos en las clases de literatura en el contexto del aislamiento social preventivo y obligatorio. En segundo lugar, registrar los modos en los que aparecen los cuerpos en las escrituras.

### **Marco teórico**

En este contexto, realizo una etnografía de mi propia práctica, recurriendo al diario de campo que realizo como parte del proyecto de investigación “Cuerpos sexuados, saberes corporales y afectividades en los vínculos pedagógicos y las prácticas de lectura, escritura y oralidad en clases de Prácticas del Lenguaje y Literatura en la escuela secundaria” dirigido por la Dra. Valeria Sardi, del cual formo parte como colaborador. En este marco recuperamos el concepto “cuerpos significantes” de Silvia Citro como un “entrelazamiento de las dimensiones perceptivas, motrices, afectivas y significantes en las experiencias intersubjetivas” (Citro, 2009:12).

De forma provocativa, me interesa pensar este registro como una “etnografía presente” (Puglisi, 2019) poniendo énfasis en que, a pesar de que no estamos en el edificio escolar, adentro del aula, pero sí hay cuerpos presentes, atentos (o no) a los intercambios por WhatsApp, a las reuniones por Zoom, a lo que aparece (o no) en los trabajos. Si bien Puglisi no trabaja con etnografía escolar, me interesa la forma en la que piensa el trabajo de campo, en el cual prioriza el estar ahí, por sobre realizar las tareas que se supone que se deben hacer en un trabajo de campo, como tomar notas, hacer entrevistas o sacar fotografías. Si bien es difícil hacer un registro exhaustivo siendo el docente a cargo, mientras se trabaja con contenidos, moderar y poner en diálogo las intervenciones, cuento, en este caso con grabaciones de algunas de estas clases, así como con las conversaciones de WhatsApp.

Destaco el modo que, retomando a Goffman, Puglisi piensa el cuerpo del investigador:

Me interesa profundizar en la dimensión corporal que implica la “participación observante”. Ya en una conferencia de 1974, Erving Goffman señalaba que el trabajo de campo consiste en “ajustarse uno mismo, tu propio cuerpo y tu propia personalidad y tu propia situación social, a un conjunto de contingencias que operan sobre un conjunto de individuos, de manera que puedas penetrar física y ecológicamente” en ese círculo (1989, p. 125).<sup>7</sup> En esta dirección, especificaba que esto requiere de una cierta “sintonización” o ajuste del propio cuerpo del investigador al contexto que está estudiando y que con este cuerpo sintonizado uno “está en posición de notar las respuestas gestuales, visuales y corporales” (Goffman, 1989, p. 125) de lo que está ocurriendo en el grupo analizado. (Puglisi, 2019, p. 23)

Esto me lleva a reflexionar sobre mi propio cuerpo, personalidad y situación social en mi doble rol, de docente e investigador. Estoy narrando mi experiencia como docente y, en ese sentido, asumir la primera persona en singular me parece lo más coherente. En cada diálogo,

escribiendo mails grupales, mensajes individuales o dialogando en los grupos de WhatsApp aparecen las personalidades, los cuerpos y las voces.

En los sucesivos encuentros por Meet, antes o después de trabajar sobre las propuestas, generamos un espacio de intercambio sobre nuestra vida en cuarentena. Mientras yo dedico la mayor cantidad de tiempo a leer, por trabajo o por placer, navegar en internet y mirar series y películas, los alumnos realizan rutinas de ejercicios físicos en sus casas y salen a correr por varios kilómetros. La cuarentena interrumpió mis visitas fijas a la pileta, intento practicar rutinas propias de entrenamiento en casa: subir y bajar las escaleras del edificio, hacer rutinas de abdominales que encuentro en YouTube, pero me cuesta mantener la constancia y abandono rápidamente. En estos intercambios, los alumnos me sugieren que mantenga mis rutinas, que “me ponga las pilas”. Muchas veces, estos comentarios me incentivaron a retomar estas actividades. De la misma forma que los mensajes que enví preguntando por las consignas, los motiva a escribir, a conectarse, a entrar en contacto.

Los cuerpos, significantes en su materialidad y en sus emociones aparecen representados en el aula y en los textos literarios que fueron leídos y en las escrituras que presentaron los estudiantes. ¿cómo aparecen los cuerpos en los textos literarios? ¿cómo aparecen los cuerpos en las escrituras de ficción que realizan los alumnos en el contexto de la práctica? ¿qué estrategias didácticas puedo utilizar para construir otras miradas sobre los cuerpos que cuestionen presupuestos machistas, racistas, homofóbicos y gordofóbicos?

Hace ya varios años que los teléfonos celulares forman parte de las clases. Este año, drásticamente, prácticamente la única posibilidad de estar en contacto con la clase es por medio de un smartphone. ¿Hasta qué punto somos cuerpos cyborg según el “Manifiesto para ciborgs” de Donna Haraway (1991)? En mi experiencia personal, salir a la calle y encontrarme con gente me produce temor y desconfianza, todas las actividades laborales y formativas las realizo por medios virtuales, y estoy prácticamente todo el tiempo encerrado en mi departamento. El clima está enrarecido, con situaciones que se parecen levemente a la serie Black Mirror o a los cuentos de Ciencia Ficción, como los zoompleaños. Hay algo que sí nos diferencia de los cyborgs y que es la diferencia entre lo público y lo privado, que el cyborg desconoce pero que en este contexto se intenta mantener. Mi departamento tiene dos ambientes, uno es la habitación, por lo tanto, no estoy solo a la hora de dar clases, ¿Qué pasa con los ruidos? ¿Qué comodidad podés tener en tu casa sabiendo que hay un grupo de personas viéndote y escuchándote? ¿Qué control tenemos sobre esa exposición más allá de prender o apagar la cámara?

La categoría cuerpo es importante en el trabajo con literatura en tanto los personajes representados en los textos literarios representan cuerpos, identidades y emociones. Si no problematizamos esta categoría estaríamos probablemente reproduciendo estereotipos. Lo que decimos sobre los cuerpos construyen normas, reglas, que delimitan corporalidades posibles, vivibles, deseables.

Guacira Lopes Louro retoma el término “performatividad” de Judith Butler para explicar que no decidimos libremente las identidades sexo-afectivas, sino que nos apropiamos de determinadas categorías prefijadas. Los discursos regulan los cuerpos, la forma en que se mueven y se constituyen:

Judith Butler toma emprestado da lingüística o conceito de performatividade, para afirmar que a linguagem que se refere aos corpos ou ao sexo não faz apenas uma constatação ou uma descrição desses corpos, mas, no instante mesmo da nomeação,

constrói, “faz” aquilo que nomeia, isto é, produz os corpos e os sujeitos. Esse é um processo constringido e limitado desde seu início, uma vez que o sujeito não decide sobre o sexo que irá ou não assumir; na verdade, as normas regulatórias de uma sociedade abrem possibilidades que ele assume, apropria e materializa. Ainda que essas normas reiterem sempre, de forma compulsória, a heterossexualidade, paradoxalmente, elas também dão espaço para a produção dos corpos que a elas não se ajustam. (Lopes Louro, 2004, p. 44)

En los cursos hay diversidad en las identidades sexo-genéricas, en las religiones que profesan, en las situaciones económicas, en las procedencias étnicas. Hay cuerpos más flacos, otros más gordos, hay personas muy calladas y personas que nunca paran de hablar. Me pregunto cómo todas estas características influyen en el trabajo diario en clases y en las calificaciones que obtienen. En las experiencias que relato a continuación, me propongo cuestionar estas nociones problematizando sus valores y significaciones, no solo marcando las diferencias, sino analizando las distintas formas de desigualdad para construir una *justicia curricular* (Connell, 2006, p. 65).

¿Qué novedades introdujo la virtualidad en las clases? ¿Cuáles son los límites del cuerpo? Recuerdo una conversación con un alumno el año pasado en la presencialidad. Me preguntaba por la cultura brasilera y yo le comentaba que había observado una relación distinta con lo popular y ejemplifiqué con las paredes sin revocar, típicas en los fondos de las fotos brasileras publicadas en Instagram, que es difícil de ver en los perfiles de las personas de La Plata. Este alumno enseguida me comentó que las paredes de su casa no tienen revoque, que está orgulloso de eso, pero que es difícil porque siente la discriminación. Me pregunto si en esta charla aparece algún indicio para empezar a pensar por qué las cámaras están apagadas en los encuentros por Meet. De hecho, las cámaras no estaban apagadas en los primeros encuentros que tuve en ambos cursos. Al no estar familiarizados con la plataforma, las cámaras no estaban apagadas, tampoco los micrófonos. Alumnos y alumnas hablaban con sus padres, interactuaban con sus perros o se acercaban a la puerta porque habían tocado el timbre. En las siguientes semanas, el uso del Zoom y del Meet se popularizó y empezaron a decir que tenían las cámaras y los micrófonos rotos.

Los encuentros sincrónicos fueron esporádicos en la primera parte del año. No todo el curso tiene la suficiente conectividad para estar presente y se priorizaron otras vías de comunicación: consignas escritas enviadas por WhatsApp y audios que expliquen la consigna. Sin las clases por Zoom fue muy difícil generar un diálogo entre pares.

Una vez finalizado el receso invernal, los directivos de la escuela, exigieron organizar reuniones por videollamada cada 15 días. En estas reuniones está presente un porcentaje menor a la mitad de la matrícula, cómo ellos y ellas dicen: “Profe, somos siempre los mismos”. Estos encuentros han sido muy provechosos en tanto sí se logra un intercambio entre pares que después es retomado en audios de WhatsApp para quienes no pudieron conectarse.

El año pasado, ya usaba un grupo de WhatsApp fundamentalmente para enviar bibliografía en formato PDF. A quienes no tenían datos, les pasaba los archivos por Bluetooth. Aun así, siempre había alumnas sin batería, sin memoria, que habían perdido su teléfono o que lo tenían roto. En la virtualidad, cuando esto pasa, se quedan sin conexión y, por ende, sin clases.

### **Martín Fierro: el texto, el gaucho, la China**

Los diseños curriculares en la provincia de Buenos Aires son abiertos y nos dan a los docentes la posibilidad de proponer un corpus propio y original en las planificaciones. Sin embargo, la inclusión de textos tradicionales abren la posibilidad de proponer nuevas miradas sobre clásicos, como lo es el *Martín Fierro*, cuya lectura aparece sugerida para el cuarto año.

Durante las primeras semanas del aislamiento postergué esta lectura, pensando que era mejor dejarla para el regreso al aula. En tanto pasaban las semanas, los meses, y esa vuelta dejaba de ser una posibilidad concreta, decidí retomar la planificación original.

La lectura de este texto siempre se abre con reproches. A modo introductorio, antes de comenzar con la lectura del texto, invité al curso a ver un video sobre el *Martín Fierro*<sup>5</sup> y les propuse algunas preguntas que respondieron con ideas propias, retomando algunos conceptos del video. En relación a lo que pensaban que no les iba a gustar de este trabajo respondieron que:

- 1) “El *Martín Fierro* es el texto más sobrevalorado de la literatura argentina.”
- 2) “- El *Martín fierro* es \* aburrido \* / - Lo que me va a gustar de leer el *Martín Fierro* es \* nada \* / - Lo que no me va a gustar de leer el *Martín Fierro* es \* todo \*”
- 3) “Lo que no me va a gustar es que hay que leerlo y eso a mi no me gusta pero puedo escucharlo en un audio libro así que no se si hay algo que no me valla a gustar”
- 4) “Lo que no me va a gustar de leer el *Martín Fierro* es la injusticia con la que es tratado”
- 5) “Lo que no me va a gustar de leer el *Martín Fierro* es...: no lo es todavía, si se hace muy largo y capas me aburre.”
- 6) “Lo que no me va a gustar de leer el *Martín Fierro* es... el maltrato hacia el gaucho”
- 7) “Lo que no me va a gustar de leer el *Martín Fierro*: es que no me atrapa del todo”
- 8) “Lo que no me va a gustar de leer el *Martín Fierro* es que se me hace demasiado largo.”

Si bien la palabra “aburrimiento” aparece solo dos veces, esta idea sobrevuela casi todas las respuestas. ¿De dónde viene este aburrimiento? En primer lugar, destaco que, si aparece la idea de que un texto en particular puede ser aburrido, es que hay otros textos que serían no aburridos<sup>6</sup>, que leen o pueden leer, tanto dentro como fuera de las propuestas escolares. Este sentimiento que une al *Martín Fierro* con el sopor es también compartido por varios y varias docentes de literatura que solo lo incluyen en sus planificaciones cuando son obligados por disposiciones de la escuela o de jefes o jefas de departamento que seleccionan textos obligatorios. Me pregunto si la crítica es al texto o a las prácticas que suelen estar ligadas a este clásico: la búsqueda de la biografía del autor, la definición de la poesía gauchesca, la memorización de la fecha de publicación, la definición de la métrica, recordar los personajes y, en algunos casos, hasta la memorización de pasajes completos.

Las respuestas que reproducen este aburrimiento no sugieren nuevas lecturas *a contrapelo* (Sardi, 2017), sino que reproducen un modo de leer literatura en general, y en este caso, toda una tradición del trabajo con el *Martín Fierro*. Zulma Palermo se refiere a cómo este texto operó en la formación de las mentalidades y la idea de tradicionalidad que perdura hasta nuestros días (2014, p. 134).

En la primera respuesta ya aparece un cuestionamiento a lo establecido al señalar que este texto está “sobrevalorado”. Volví sobre esta respuesta en el encuentro por Meet, y también en audios que envié al grupo de WhatsApp, contando que ahí había aparecido un eje clave para el análisis: intentar ver o imaginar por qué se colocó este texto en un lugar central en la enseñanza de Literatura en la escuela secundaria, porqué se le ha dado tanto valor. Al decir que está sobrevalorado se cuestionan los modos en que está construido el canon. Siguiendo esta clave de lectura irreverente, a contrapelo, continuamos con la lectura del texto.

Para guiar la lectura del primer canto, me centré en las preguntas formuladas por Fernando Andino (2019, p. 250). Me interesa recuperar de esta segunda instancia, una pregunta en particular: “¿Quiénes, en la actualidad, son estigmatizados/as por la voz estatal? ¿Qué paralelos podrían establecer entre la figura del “gaucho vago” en el Martín Fierro y los personajes señalados por el Estado en estos tiempos?” Algunas respuestas fueron orales en el Meet, quienes no lograron conectarse, las enviaron por escrito. En general aparecieron como marginales las personas pobres, en algunos trabajos llamadas “humildes” y se asoció la palabra “vago” a los planes sociales. Si bien en varios trabajos se mencionó a los planes, cito la respuesta en la que esta idea se complejizó:

“Sinceramente no encuentro alguna comparación entre alguna clase de vida actual y el “gaucho vago”, hoy en día hay muchas clases de personas en Argentina.

lamentablemente debe haber personas humildes en situación comparable al la del Gaucho, personas que deben recurrir a planes sociales para poder comprar comida ya que con sus trabajos no llegan a fin de mes, y que la sociedad lo juzga de vagos, así como también hay personas vagas que cobran planes sociales para malgastar el dinero.”

La idea de Estado que aparece en estas respuestas no es el que envía a los gauchos a la frontera, sino un Estado que otorga planes. Mientras que la idea de Estado cambia desde lo que propone el texto a lo que registran de la actualidad: de Estado opresor que envía a los gauchos a la frontera a uno benefactor, que otorga planes, la idea del vago se sigue conservando y aparece en esta respuesta como alguien que malgasta el tiempo y el dinero. ¿A qué se está refiriendo este alumno cuando dice que hay personas que malgastan su dinero? ¿Está dando a suponer que los sectores sociales bajos malgastan el tiempo y el dinero y los sectores altos lo gastan bien?

Después de haber trabajado en el Meet sobre qué personajes son los marginados de la sociedad actual, un alumno que no había participado del encuentro, sugiere la figura de los barras bravas como marginales. Estos personajes resultaron particularmente interesantes para el análisis, mientras que los manteros son perseguidos por intentar trabajar, los barras son perseguidos por cometer delitos. La figura de Martín Fierro, al convertirse en desertor y asesino, se asemeja más a un barra brava que a los otros personajes propuestos.

Para el tercer trabajo en relación con el *Martín Fierro*, propuse una consigna de escritura focalizando en el personaje de la China, proponiéndoles que imaginen qué sucede con su vida una vez que a Martín Fierro lo llevan a la frontera<sup>7</sup>. Comparto la consigna que recibieron los alumnos:

En los primeros cantos de La ida de Martín Fierro hay una historia que queda pendiente: ¿Qué le pasa a la China, la esposa de Martín Fierro que se queda sola con sus hijos cuando se llevan a su marido 3 años a la frontera?

Lxs invito a imaginarse que la China se convirtió en una heroína y cuenta sus aventuras.

En la historia, la China tiene que hacer por lo menos 2 de estas acciones:

- Perjudicar a otras personas
- Robar
- Matar
- Ser conflictiva
- Buscar problemas

Las acciones que incorporé surgieron de la clase y son características que les alumnos señalaron como propias de las personas malas, pero también de los héroes. La propuesta en este sentido apunta a imaginar cómo construyen el personaje de la China realizando alguna de las acciones que, según habían señalado, realizan los héroes. En la videollamada les pregunté qué imaginaban que sucedería con la China, imaginaron que buscaría otro hombre para que la sustente como única posibilidad. Esta consigna les invitaba a imaginar otros destinos posibles para este personaje. La instancia de escritura implicaba un acompañamiento de las clases en las que leímos el texto y una reflexión sobre este personaje. Hasta la fecha en que se realiza este registro, solo fue resuelta por cuatro alumnos.

En la primera historia, la China se encuentra con un hombre que la quiere matar porque Martín Fierro le debe mucha plata, entonces la China lo mata y huye. En la segunda historia, escrita por una alumna, la China se escapa con sus hijos, en camión:

“...de un momento para el otro el camionero cerró las puertas y la china se asustó ya que sus hijos estaban durmiendo en la parte de atrás, ella se dio cuenta lo que estaba pasando empieza a forcejear con el camionero y ella se acordó que tenía un cuchillo entre sus cosas que se había guardado, lo llevo a sacar rápido y termino apuñalando al camionero y dejándolo tirado en la ruta...”

En este relato también mata para defenderse. Si bien logra sacar rápido el cuchillo, parece que mata por error, a diferencia de Martín Fierro que su objetivo del Canto VII es matar al moreno, acá aparece como un acto de defensa, de una mujer que está con sus hijos en un camión manejado por un desconocido. La ruta y el camión le dan actualidad al relato colocándolo en una época contemporánea.

El tercer texto presenta a una China que roba para alimentar a sus hijos. Estos robos la llevan a matar, pegándole a un hombre con una piedra en la cabeza porque la había atrapado robando. También pasa dos meses presa, en el texto el personaje de la China señala: “le pedí a un amigo de mi esposo que se haga cargo de mis hijos, mientras yo cumplía con mi condena”. Después de este paso por la cárcel, encuentra un trabajo en una mansión donde va robando pequeñas cosas porque “el vicio era más fuerte”. Deja este trabajo cuando se entera que Martín Fierro va a volver. El texto termina con una escena de reencuentro en la que el marido regresa y lo reciben con los brazos abiertos.

En el cuarto texto la madre huye con sus hijos hasta que se pierde. Pasan cinco días y “se encuentran con un grupo de gente haciendo una especie de ritual”. Finalmente, “los hijos empiezan a desaparecer de un día a otro, hasta que no quedo nadie. La madre estaba muy loca, incluso como para comérselos.”

La soledad, el desamparo, el hambre, el abandono, la locura, la culpa, la muerte, los excesos, el delito son algunos de los temas que aparecen en las historias con más relevancia que la calidad de heroína que parece perderse y es difícil de recuperar. En los debates orales, cuando les había preguntado por este personaje, me explicaron que, por el contexto histórico, este personaje no podía subsistir sin un marido. La aparición de la ruta y los camiones, marcas de contemporaneidad, muestran que el contexto histórico no es fue relevante a la hora de escribir esta ficción. Se trata de un ejercicio imaginativo marcado por la exigencia de convertir al personaje en una heroína. Lo que aparece, sin embargo, son destinos trágicos con la única excepción del regreso con el marido.

### **Pintando con palabras: Formas y números en las descripciones de personajes.**



Mientras sigue avanzando de forma cada vez más lenta y dispersa la lectura del *Martín Fierro*, con quinto año trabajamos con la novela *Veladuras* de María Teresa Andruetto. La orientación del curso es Arte: Literatura, por lo que tienen tres materias del área en quinto año: Literatura, Taller de Escritura y el Seminario de Investigación Literaria a mi cargo. De a poco, les tres docentes coordinamos para trabajar con los mismos textos, realizar videollamadas en conjunto y, finalmente enviar trabajos unificados para las tres materias. El trabajo en conjunto está siendo muy productivo. Elegimos qué textos trabajar, cómo abordar las consignas, qué proponer, pero, lo más significativo fue el diálogo. Semana a semana, los sucesivos intercambios de audios nos acompañan en el trabajo docente, sabiendo que estamos atravesando situaciones entre pares. Este encuentro que antes se generaba espontáneamente en los pasillos, ahora se genera en nuestro grupo de WhatsApp. En un chat privado con un alumno que ingresó este año a la escuela, me comentó lo particularmente difícil que es construir nuevos vínculos en la virtualidad, y cómo eso repercute en la autoestima y en el entusiasmo a la hora de hacer las tareas.

En este registro me interesa recuperar dos trabajos que envié sin mis colegas. En primer lugar, una consigna que titulé “Escenas de Lectura” en la que les propongo que narren el primer y el último recuerdo que tienen de la lectura de un texto literario. En segundo lugar, un trabajo en el que, a partir de la lectura del primer capítulo de *Veladuras*, les propongo que imaginen y escriban una descripción de los cuerpos de los personajes. En el primer trabajo aparece un registro del propio cuerpo y las emociones en situación de escritura. Esta consigna, “Escenas de Lectura”, proponía dos preguntas muy breves:

- 1) ¿Cuál fue el primer libro o cuento que leíste? ¿O te leyeron? ¿te acordés donde estaba? ¿Cómo era esa experiencia y con quienes la compartiste?
- 2) ¿Cuál fue el último libro o cuento que leíste? ¿Por qué lo leíste? ¿en tu cama? ¿en el patio? ¿escuchando música? ¿mientras mirabas YouTube? ¿te gusto?

Como abrí esa posibilidad, algunas respuestas las recibí vía audio. En general las primeras propuestas de lectura provenían de la escuela, pero también apareció una escena en casa, en compañía de su madre:

“El primer cuento que me leyeron fue El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde, tenía 7 años y me lo leyó mi mamá cuando estaba en la escuela ya que ella estaba terminando el secundario y ambos íbamos juntos porque fue mamá muy chica. Fue una experiencia bastante buena porque tanto como ella y yo estábamos interesados en el libro, tardamos una semana en leerlo y recuerdo ayudar a mi mamá a responder preguntas en clases.”

Me interesa de este relato el diálogo íntimo entre experiencias biográficas, escolares y lectoras. La lectura aparece como una experiencia compartida, de disfrute, que generó interés y donde la experiencia de este alumno ayuda a responder preguntas, genera aportes y es tenida en cuenta por un adulto, su mamá. La segunda escena que voy a destacar es una respuesta a la segunda pregunta:

“El ultimo cuento fue el texto compartido con taller y literatura, es el más reciente y me gustó mucho, me dejo muchas cosas que pensar y eso habla bien del texto, debido a la cuarentena lo leí de la mejor forma, habrá sido más o menos a la madrugada, claramente escuchando música y fumando un puchito, super relajado y metido en la lectura, todos esos ejemplos le dieron el toque además de un buen texto para analizar”

Esta respuesta da cuenta de una experiencia placentera, en la que la música acompaña la reflexión. El relato también me recuerda a los momentos en que alumnos se entregan al trabajo en el aula, con los auriculares puestos, escuchando algo de música. El “puchito”, enfatiza en el

clima de placer de esa lectura. En *El Placer del Texto*, Barthes se refiere en mayor medida a una lectura solitaria, alejada de la experiencia de la lectura de literatura en la escuela. Me interesa cuando relaciona al texto con los cuerpos:

El texto tiene una forma humana: ¿es una figura, un anagrama del cuerpo? Sí, pero de nuestro cuerpo erótico. [...] El placer del texto es ese momento en que mi cuerpo comienza a seguir sus propias ideas – pues mi cuerpo no tiene las mismas ideas que yo. (Barthes, 2007, p. 13)

En esta cita, Barthes explica cómo nuestros cuerpos tienen una experiencia al leer que supera lo intelectual. La lectura aparece en el trabajo citado como una experiencia crítica en tanto le otorga, también, un valor afectivo, erótico. Sardi señala que “la lectura no es un mero acto intelectual sino, más bien, es una práctica corporeizada en diversas formas de leer donde no solo la vista tiene lugar, sino también el tacto, la voz, la postura, la gestualidad.” (2019: 18) En las dos narraciones de escenas de lectura que recupero, se pueden ver esas experiencias sensoriales que dan cuenta de cómo la lectura es una práctica corporal.

Para trabajar con *Veladuras* de María Teresa Andruetto, se compartió en el grupo de WhatsApp tanto el texto en PDF, junto con el audiolibro, para que eligieran según la preferencia. Recuperando el título de la novela, que nos remite a la pintura, y para ver cómo ser imaginaban las corporalidades representadas en el texto, les propuse describir los personajes de la narradora, su padre y la doctora “cómo son físicamente, como si fuera una pintura”.

De estas descripciones me sorprendieron los números. Muchos trabajos dicen la edad exacta de los personajes, otros la altura. En un trabajo, el padre mide 1,68, en otro 1,75 y es “el más alto de su familia”. En una charla por WhatsApp, un alumno me comentó que estaba atrasado con los trabajos porque le dedicó mucho tiempo a la escritura de una monografía propuesta en la materia Salud y adolescencia en donde eligió abordar el tema depresión. Aproveché para pedirle ese trabajo, ahí explicó cómo influyen las redes sociales en la autoestima, de acuerdo al número de seguidores. Si bien acá no se mide la popularidad, sí aparecen algunos números, que miden y controlan los cuerpos. Comparto el siguiente trabajo:

“Padre: Como un hombre bastante tradicional en varios de sus aspectos como postura, muecas, manera de hablar y de caminar pero que no inspira una *intimidez* que los hombres tradicionalmente masculinos tienden a inspirar, por lo contrario, él parece ser una persona confiable con la que podés contar para una variedad de cosas y aunque no pueda ayudarte igual de bien con todo sabes que va a hacer todo o casi todo lo que pueda. Esto le permite tener una buena relación con sus dos hijas.

Es bajo y chico o alto y grande. Viste pantalón o campera de jean azul o marrón con un poco de blanco o negro.

Probablemente le gustan las mandarinas y las naranjas como postre de cena y almuerzo y por eso huele así la mayoría del tiempo.

Narradora: Como una mujer con 45 años, vestida con ropa vieja con una moda más vieja de la que se esperaría de una mujer de su edad, esto por su gran atención al pasado y como este la marco.

Entre otras características están las que se podrían considerar “descuidadas”, como falta de maquillaje, kilos “de más”, higiene relativamente precaria como uñas largas y descuidadas, mugre en estas, en las orejas y en el ombligo.

Huele a mandarinas y naranjas por la misma razón que su padre.”

En este trabajo vemos cómo los cuerpos de los personajes se construyen en relación a otro cuerpo ideal, qué disponen como un cuerpo debería ser de acuerdo al género (“tradicionalmente masculinos”, “uñas largas y descuidadas”, “falta de maquillaje”) y en relación con el peso del personaje femenino. Es mucho lo que se espera de los cuerpos.

Cuando habla del padre aparece el neologismo “intimidez” que parece hablar de un tipo de masculinidad controladora. Esa masculinidad que se suele describir diciendo que “impone respeto” cuando lo que genera es miedo y represión. Si bien el autor señala que no es un rasgo del personaje, sí lo es de todos los hombres *tradicionalmente masculinos*. Me pregunto si en la escuela existe esta imposición de miedo, respeto y represión o si les alumnos y les docentes somos libres sin sentirnos juzgados por nuestros cuerpos, nuestra ropa, nuestras emociones, nuestra lengua.

### **Reflexiones finales**

En las escrituras de los alumnos aparecen representaciones sobre los cuerpos que es necesario revisar. En primer lugar, el personaje de la China que siendo asesina, ladrona, escapándola sola o con sus hijos, no logra ser una heroína. En los casos en los que no encuentra otro hombre o vuelve con su marido, se genera la imagen de víctima o perseguida. Entendemos al cuerpo en esta consigna como parte de la identidad, en su materialidad, pero más allá del físico, en su identidad y posibilidad de existir en el mundo. ¿Qué realidades posibles nos podemos imaginar para las corporalidades femeninas? ¿Cómo influye el contexto histórico? ¿Alcanza solo este contexto histórico para justificar, por ejemplo, que un personaje femenino solo quiera buscar marido?

La consigna que realizaron alumnos del quinto año, consideraba literalmente la materialidad: cómo imaginan los cuerpos de los personajes que aparecen en *Veladuras*. En este caso, lo primero que me sorprendió es la aparición de números, los cuerpos son medidos por edad, peso y estatura. ¿Por qué se miden los cuerpos? ¿Hay obras literarias en donde se realicen estas descripciones o provienen de otros discursos como puede ser el médico? ¿De qué manera estas formas de medir y comparar los cuerpos influyen en los modos de ser en el mundo en general y en la escuela en particular? Si bien desde el uso del lenguaje inclusivo intentamos romper los binarismos, esto no aparece a la hora de pensar los cuerpos, que son construidos siguiendo patrones masculinos o femeninos. Mientras que se reconocen múltiples masculinidades y feminidades, hay estereotipos que se reconocen como tradicionales. Pensando desde los textos hacia la escuela, podemos suponer que también existen cuerpos tradicionales en las clases: cuerpos callados, sentados en sus bancos que miran hacia el frente, donde se encuentra un solo docente. Me pregunto cuánto pesan estos modelos en la escuela, al punto de no imaginar algunas corporalidades dentro de la escuela. Al punto de expulsar algunos cuerpos, algunas identidades, algunas personas.

### **Referencias**

Andruetto, M. T. (2005) *Veladuras*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2005. Disponible en: <http://educ.ar/lecturasgrabadas>

Andino, F. (2019) “Propuesta didáctica” en Hernández, J. *Martín Fierro*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

Barthes, R. (2007). *El Placer del Texto y Lección Inaugural*. Madrid: Siglo XXI.

Citro, S. (2009). *Cuerpos significantes. Travesías de una etnografía dialéctica*. Buenos Aires: Biblos.

Connell, R. W. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.

Goffman, E. (1989). “On fieldwork”, *Journal of Contemporary Ethnography*, vol. 8, pp. 123-132.

Lopes Louro, G. (2004) *Um corpo estranho*. Belo Horizonte: Autêntica.

Puglisi, R. (2019). “Etnografía y participación corporal. Contribuciones metodológicas para el trabajo de campo”. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*.Nº17. Año 9. Abril - Septiembre 2019. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 20-35. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/200>

Sardi, V. (2017). *A contrapelo*. La Plata: EDULP. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61116>

Sardi, V. (2019). *Escrito en los cuerpos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

## Notas

<sup>1</sup> Profesor en Letras, graduado en la Universidad Nacional de la Plata. Tiene una Maestría en Letras: Enseñanza de la Lengua y la Literatura, realizada en la Universidad Federal de Tocantins, ubicada en la región norte de Brasil y es becario doctoral del CONICET. [santiago\\_abel87@yahoo.com.ar](mailto:santiago_abel87@yahoo.com.ar)

<sup>2</sup> Estoy haciendo referencia a la Ley Nacional Nº 26.150.

<sup>3</sup> Si bien en los textos académicos se ha preferido usar la “x” para cuestionar el sexismo en la lengua española, decido usar el lenguaje inclusivo o no binario en su forma con “e” por ser esta la norma empleada por alumnos. El uso es dispar: en el 5º año el uso es extendido, mientras que en 4º aparece tímidamente. En este texto, el uso del masculino plural nunca será usado como neutro, sino para hacer referencia a un grupo de varones.

<sup>4</sup> Me referiré a estas videollamadas con el nombre de las plataformas utilizadas: Zoom Meeting y Google Meet, según el sistema que haya sido utilizado en cada encuentro.

<sup>5</sup> Se trata de un video de canal Encuentro, disponible en: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8478/5543>

<sup>6</sup> Me hubiese gustado usar el adjetivo “divertidos” como oposición a “aburridos”. Para ser más realista que optimista, utilizo “no aburridos”.

<sup>7</sup> Algo similar a la propuesta que presenta la novela *Las aventuras de la China Iron* de Gabriela Cabezón Cámara.