



Un cuento de terror diferente. Visión cosmológica y del fantástico en un relato escolar

Lautaro Domínguez*

El presente artículo se desarrolla a partir de esta pregunta iniciática: ¿cómo a través de un relato fantástico escolar se filtran cuestiones inherentes de una cultura? Una cultura que dispara cierta historicidad y construcción de una compleja subjetividad y experiencia de los sujetos que la narran (Rockwell, 1983; Semán, 2007; Dubin, 2011, 2015; Cuesta, 2013). Por eso, el artículo se estructura en una línea de supuestos que intentamos esclarecer. Supuestos que nacen mediante los siguientes interrogantes: ¿cómo y de qué forma se producen ciertos fenómenos en el relato?, ¿cómo definir lo que leemos y, aún más, lo que corregimos?, ¿qué tensiones surgen cuando ponemos de foco el cotidiano escolar como objeto de investigación?

Las Historias del monte como punto de partida

Nuestro trabajo se basa en la reflexión de una serie de clases llevadas a cabo en la Escuela Secundaria N°6 ubicada en la ciudad de Berisso, específicamente el barrio de la calle Nueva York, un barrio de la periferia de esta localidad [1]. El curso que me asignaron fue un cuarto año, en el turno mañana. Era un curso conformado aproximadamente entre doce o trece alumnos, la gran mayoría viven en las inmediaciones de la escuela. A partir de este trabajo, anteriormente descripto, establecí una consigna de escritura para poder avanzar en la enseñanza de mitos y leyendas, género propuesto por los diseños curriculares para cuarto año. La consigna tenía que escribirse teniendo como protagonistas a la Telesita y a Kacuy, personajes de la mitología del noroeste argentino, circulada y difundida en la provincia de Santiago del Estero. La selección y el criterio sobre estos personajes, populares y míticos, se dio por el contexto familiar que tuve con las historias que me contaron tanto de la Telesita como de Kacuy. Provengo de una genealogía marcada por una impronta provinciana, santiagueña. Mis abuelos paternos y mi abuela materna nacieron y se criaron en Santiago del Estero. Gran parte de mi infancia

* Lautaro Ezequiel Domínguez es estudiante avanzado del Profesorado en Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

lauti.dominguez.lh@gmail.com

circularon una variedad de “historias del monte”, tales como: el alma mula, la Telesita, el Kacuy, el lobisón, y las más sorprendente de ellas, la salamanca: ritual que se produce en horas de la medianoche en lo más profundo del monte, donde Supay, el diablo, te pone a prueba tanto artísticamente como físicamente. Mis abuelos me contaban que era un requisito indispensable ser buen cantor *sachero* o ser buen violinista, guitarrista o bailarín para poder superar los retos de Supay. Aparecían en esos relatos de mi infancia la temible Lampalagua, serpiente que abunda en los montes santiagueños y chaqueños. Esta serpiente, en las historias del monte, es parte de la prueba física que te impone Supay. La prueba, según lo que me han contado mis abuelos, consistía en que uno no tenía que dejar de cantar, tocar la guitarra o bailar por más que la serpiente te asfixie o te rodee todo el cuerpo. Una vez superado el reto, Supay te consagraba con el éxito y la aceptación social. En más de una ocasión, en casa de mis abuelos, recuerdo que, cuando se escuchaba chacarera a lo lejos, mis abuelos me advertían: “nunca vayas ahí, a donde suena la música. Es la Salamanca que te llama, nosotros como cristianos católicos nunca tenemos que ceder a las pruebas y tentaciones de Supay”. Sume a este criterio de selección la perspectiva investigativa que despliega Mariano Dubin sobre las escuelas en su tesis doctoral “Enseñanza de la literatura, formación de lectores y discursos educacionales: El problema de las culturas populares en el cotidiano escolar” (2019) en la que sostiene: “Siguiendo a Cuesta (2011, 2013) afirmamos que los alumnos cuando leen literatura en la escuela, dan cuenta en sus interpretaciones de ordenes relativos a su experiencia y subjetividad, en relación a lo que consideran verdadero, bueno o real, o lo opuesto” (2019, p. 208). Lo verdadero, lo bueno o real, son acepciones vitales que se anclan en los nudos narrativos que se encuentran en el relato escolar. Nos revela una visión histórica, cultural entre los sujetos y en el espacio imaginario en donde se mueven.

No asigné, ni especificué un género o un formato determinado. Opté como único condicionante en la consigna que el relato tenía que ambientarse en un espacio barrial, donde las protagonistas o los protagonistas de la trama tenían que dar cuenta de una lengua y de uno códigos propios de una cotidianidad barrial. La elaboración de la consigna surge a través de la articulación que quise llevar a cabo entre la literatura (los mitos santiagueños) y el terreno en donde se alojaba. Me encontré frente alumnos que en clases previas a la consigna, me manifestaron diversas posturas sobre el barrio, sus vivencias en ella, los códigos que hay que respetar en las esquinas, los gustos musicales que consumían, y otras problemáticas coyunturales, tales como: la postura sobre el aborto, el feminismo, los femicidios o el tratamiento que le daban los medios de comunicación. Las voces de los alumnos y las alumnas, tan diversas, y en ocasiones con discrepancias del uno sobre el otro, me llevó a plantear los andamiajes de esta consigna. En esas voces y posturas encontré un factor común: tanto los debates

ideológicos como las anécdotas barriales que surgieron en el aula estaban marcado por una voz barrial, en donde: “se apropian del barrio como su espacio social y cultural privilegiado (...) un espacio que no sólo remite a un lugar sino, principalmente, a una manera de circularlo, de habilitarlo, de narrarlo” (Dubin, 2019, p. 236). Una alumna me comentó que gracias al feminismo las mujeres le empiezan a disputar la esquina a los varones, y que en ocasiones “parando en la esquina con las pibas” sentían respeto y aceptación frente a sus pares varones.

El monte y el barrio, dos espacios en comunicación

Vamos a avanzar en uno de los problemas de la investigación didáctica (Dubin, 2019) que supone la problematización de los problemas de enseñanza recuperando y analizando las producciones de los alumnos, es decir retomando a Dubin, “las intervenciones de los alumnos se constituyen como documentos, ya que son obtenidos en el proceso de ‘documentar lo no documentado’ (Ezpeleta y Rockwell, 1983; Rockwell, 2009). De esta manera, son un objeto de estudio clave” (2019, p. 17). Es en este marco que recuperamos los escritos de los alumnos para poder problematizar algunos problemas de enseñanza y, en particular, para pensar cuestiones relativas a los modos de entender el fantástico que se desprende de algunas lecturas de los alumnos, en particular en del fantástico que se desprende una visión cosmológica y barrial (Dubin, 2015, 2019, Semán, 2007). El relato que vamos a analizar fue escrito por los alumnos Mauricio y Juan. No tiene título y fue escrito de la siguiente manera:

Eran la doce del mediodía fuimos a la isla Paulino encontramos a Lorena. Nos invito a tomar un vinito, fuimos a la playa y encontramos a la Telesita, se prendio un faso y fuimos a la casa nos mostro las plantas que ella cultivaba con su hermana Cacui, salieron para afuera nos fuimos a la playa devuelta nos quedamos campando se escucharon ruidos y salimos aber, vimos a una sombra y salimos corriendo con el Brayán nos subimos al barco y nos fuimos para el barrio, apareció la Telesita, nos dijo tengan cuidado a la noche, nos asustamos y cada uno de nosotros nos fuimos corriendo para nuestra casa.

El relato en primer orden nos plantea un desafío metodológico. ¿Con qué herramientas teóricas evaluamos aquello que nos representa lo desconocido, lo incierto? Cuesta enfatiza en esta problemática sobre las concepciones que se tiene de la literatura en la escuela. Concepciones preestablecidas en los lineamientos curriculares, en las teorías literarias, en los manuales escolares que universaliza un estándar del lector y de sus experiencias, y en particular analiza la escuela argentina de los últimos 30 años, en donde señala:

Ya sea en la tradición historiográfica o la estructuralista escolar, solapadas entre sí, o en las perspectivas textualistas de los años 90, en encastre con la psicogénesis; todas estas, corrientes académicas que vienen signando una historia de la enseñanza de la literatura en el sistema educativo

argentino de las últimas tres décadas. Dicha creencia puede materializarse en la idea de que el texto literario es un documento de época, que posee un sentido dado por sus mecanismos constitutivos o que sostiene una literalidad dada por sus formas textuales (Cuesta, 2013, p. 103).

Analizar la escuela “desde afuera” con categorías abstractas o normativas no nos llevaría a revelar el “mundo” heterogéneo que constituye a la escuela, según los lineamientos teóricos como metodológicos que llevamos a cabo en este artículo. Tanto las intervenciones discursivas, como los registros escritos por los alumnos, nos son de vital importancia, ya que dotan de otros sentidos al objeto literario y subvierten esa universalidad y a esas supuestas experiencias que todo lector debería “procesar” (Robin, 2002). Es decir, entendemos que no existen lectores universales sino lectores que leen a partir de una serie de experiencias y concepciones de lo real y lo verdadero (Cuesta, 2013).

El escrito literario de Mauricio y de Juan da cuenta de esta irrupción y de una inversión del objeto literario, que es necesario documentar desde la perspectiva etnográfica, y desde nuestras prácticas docentes (Cuesta, 2010; Rockwell, 1983). Este relato podríamos caracterizarlo con marcas típicas del género fantástico y del género del terror. Lo escrito por Mauricio y Juan nos adentra a una revisión tanto etimológica como estructural del fantástico clásico tradicional. Dubin desarrolló un concepto respecto a una serie de escritos literarios que llevó a cabo desde su labor docente en las escuelas de la periferia de La Plata. Desde una profunda reflexión e indagación investigativa que se concreta desde su tesina de grado hasta su tesis doctoral, él analizó y fundamentó cómo se considera la “literatura” y “las experiencias literarias” en las escuelas. Lo describe bajo un marco de enajenación o de desconocimiento del terreno donde se articula la praxis entre lo literario y el aula escolar. Analiza críticamente los parámetros seculares y racionalistas que se establecen desde los programas curriculares de la provincia de Buenos Aires, de las editoriales con sus manuales y las teorías esbozadas que planifican un “ser” y “hacer” de lo literario en las escuelas, surgidas en los ámbitos universitarios (Cuesta, 2012; Dubin, 2019). Él denominó una forma particular de concebir el género fantástico en las escuelas de la provincia de Buenos Aires: *terror criollo* (recuperando a Maldonado, 2017) que reúne una serie de particularidades según las que “(...) muchas veces hay una temporalidad que no responde a los esquemas mensurables de la secularización (...) [ya que] son relatos que entrecruzan constantemente espacios y tiempos” (2019, p. 198).

El escrito literario de Juan y Mauricio comienza en la forma tradicional de un relato, se nos marca un deíctico temporal: “eran las doce del mediodía”. A partir de allí el narrador nos traza un espacio imaginario con referencias propias de una territorialidad barrial, periférica. El barrio así se torna,

“como un espacio de validación o referencia en la enunciación” (Dubin, 2019, p. 236). A su vez, remarca ciertas particularidades de ese espacio periférico: es un barrio bordeado por un río e islas.

En el trajín de las clases los alumnos varones me comentaron que solían ir al río y en especial a la isla Paulino, solían ir para “pasear” o “vaguear con los pibes”. En el relato, la isla Paulino, se convierte en un espacio neurálgico para la trama. Allí conocen a la Telesita y se despliega en ella una construcción alejada de los arquetipos de personajes clásicos de la literatura. Dubin señala que los protagonistas del género del *terror criollo*, son ambivalentes, merodean la frontera de lo malo y lo bueno, en términos morales. La Telesita es mostrada desde dos ángulos distintos al principio y al final del escrito. Se nos muestra hospitalaria al inicio de la trama: “se prendió un faso y fuimos a la casa nos mostro las plantas que ella cultivaba con su hermana Cacui”, y en el final del escrito se nos muestra sancionadora y castigadora: “apareció la Telesita, nos dijo tengan cuidado a la noche, nos asustamos y cada uno de nosotros nos fuimos corriendo para nuestra casa”. Esta ambivalencia es característica de la compleja tradición oral que circula de generación en generación en las provincias argentinas. La gran mayoría de estos personajes míticos provienen del litoral, del monte chaqueño y santiagueño. Dubin se detiene en resaltar como estos seres, tomados como reales porque quienes los enuncian, se pueden tornar amigable o reacios, según varíen las circunstancias. Los personajes del escrito: el narrador, Lorena y el brayan, transgreden un lugar vedado. Es por eso que son expulsados y son notificados por la Telesita: “se escucharon ruidos y salimos aber, vimos a una sombra y salimos corriendo con el Brayan nos subimos al barco y nos fuimos para el barrio”. El espacio se reviste a través de estas acciones en la trama de un áurea cosmológica (Semán, 2007), es decir, el relato se va mutando de lo verosímil a lo inverosímil, y en ningún momento el narrador nos pone en tensión, a nosotros lectores, por la presencia de esas apariciones. Da por hecho que esos seres míticos son parte de ese espacio imaginario, y por lo tanto son reales. Aquí no sólo se pone en evidencia el carácter ambivalente de la Telesita. El espacio mismo, la Isla Paulino, adquiere una presencia ominosa y vedada para los personajes. La isla se convierte en una referencia metonímica de lo que puede representar el espacio originario de los mitos: el monte.

En los escritos de los otros alumnos me encontré con producciones totalmente diferentes. En uno de ellos, escrito por una alumna, Kacuy era una prostituta y la Telesita era su hermana, que al final del relato la termina matando para liberarla de su destino “cruel”. El relato se ceñía de elementos del policial negro y del realismo “sucio”.

Dos alumnos varones escribieron un relato sobre la Telesita. Ella era “la fisura” del barrio que no encontraba solución a sus adicciones. En otro, La Telesita era una mujer rica y bondadosa con la gente humilde de un barrio. Kacuy representaba a una mujer pobre y envidiosa, ciega de rencor por la bondad y el amor que su barrio le profería a la Telesita. La mayoría de los relatos escritos a través de la consigna tomaron derivas diferentes. Escogemos el relato de Juan y Mauricio, ya que allí se construyen, tanto espacialmente como narrativamente, elementos sincréticos, propios de una cultura pretérita oral, provinciana y de un presente barrial, periférico, semi urbano. El relato se torna una frontera de dos culturas distintas, pero no antagónicas, que se fusionan para resignificar y poner en juego formas distintas de entender el fenómeno literario en el género fantástico y en particular el fantástico escolar.

Antes de iniciar con las lecturas de los mitos en aula, les pregunté si escucharon o si sabían de qué se trataban. La mayoría declararon que no sabía, que nunca escucharon hablar por parte de sus familiares de tales mitos. Les pregunté la procedencia de sus abuelos. Gran parte del aula me comentó que eran de la zona del noreste argentino o del litoral. Algunos alegaban una relación conflictiva con sus tíos o abuelos. Juan y Mauricio no me comentaron nada al respecto, especulamos nosotros para este artículo que ellos sí mantenían una relación con sus familiares y que sí sabían de las historias sobre estos personajes míticos que circulan en estos ámbitos con fuertes referencias provinciales en donde “El desplazamiento migratorio duplica o multiplica el territorio del sujeto y le ofrece o lo condena hablar desde más de lugar” (Dubin, 2019, p. 182).

Partimos recuperando lo anteriormente dicho: las lecturas de los alumnos no pueden ser entendidas desligadas a sus experiencias. Los alumnos hablan, opinan, comentan, leen a partir de modos de entender la realidad. Estas culturas migrantes (Trigo, en Dubin, 2019) nos permitieron repensar sus intervenciones y, en particular pensar consignas para los problemas de enseñanza que estábamos trabajando. En este sentido, recuperando trabajos que abordan los modos de entender lo fantástico en las clases populares argentinas (Semán, 2007; Dubin, 2019) descubrimos que esta concepción del fantástico concebida desde los programas educativos, desde la academia, no es suficiente para explicar escritos tales como el que estamos analizando.

En este marco surge la consigna de escritura. Una consigna elaborada desde una metodología circunstanciada, que supone la conjunción del espacio teórico y práctico-empírico (Cuesta, 2012, p. 72). El resultado es un texto literario donde se evidencian marcas culturales, que como ya dijimos están

en permanente cruces, resignificando tanto el espacio y como la lengua de quien la enuncia. Semán, define esta interpretación bajo la categoría: “la inmanencia de lo sagrado”, donde la cotidianidad en las esferas populares es reflejada y regida por elementos religiosos o sobrenaturales. Los sujetos toman esta “realidad” como lo real, y no dudan o ponen en cuestionamiento tales existencias o normas. Así, los sujetos viven inmersos en esa “realidad” regida por normas sagradas o espirituales que exceden a su voluntad y a su entendimiento (2007, p. 145). El relato aquí analizado pone en evidencia las visiones cosmológicas de las cotidianidades populares, y aún más, formas que adoptan los alumnos en nuestras escuelas secundarias para redefinir y construir el objeto literario.

A modo de conclusión

Partimos de la aseveración de Robin: no es que la literatura haya desaparecido, sino que ya no se puede afirmar “la positividad de su certeza” (2002, p. 56). Nosotros concluimos este artículo reafirmando los propósitos investigativos de Cuesta, Dubin y Rockwell. Consideramos que es imperativo poner en evidencia y documentar las realidades que integran a nuestras escuelas, para su mejor comprensión y avance. En este artículo ponemos en evidencia y discusión los usos convencionales de los géneros literarios en nuestras escuelas. Ya que no cargan con una esencialidad “per se”, sino que se construyen y se significan en el quehacer docente cotidiano.

Notas

[1] El relato surgió a través de una consigna de escritura que pautamos con el profesor titular del curso, Fernando Andino, dado que estaba atravesando mi estancia de residencia en el marco de la cursada anual que dicta la cátedra Didáctica de la lengua y literatura 2 y Prácticas de la enseñanza de la carrera de Letras, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata, en el año 2019. Di un total de 7 clases, previamente observé dos clases del profesor titular del curso.

Bibliografía

- Cuesta, Carolina (2011): *Lengua y literatura: disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza*. Tesis de Doctorado: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Cuesta, Carolina (2013): "La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad". *Literatura: teoría, historia, crítica*. Vol. 15. Núm. 2: Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, pp. 97 -119.
- Dubin, Mariano (2011): *Educación y narrativas en las periferias urbanas. Persistencias y variaciones en las culturas migrantes*. Tesis de Licenciatura: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Dubin, Mariano (2019): *Enseñanza de la literatura, formación de lectores y discursos educacionales: El problema de las culturas populares en el cotidiano escolar*. Tesis de posgrado (Doctor en Letras). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Ezpeleta, Justa y Rockwell, Elsie (1983): *La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso*. México: Publicaciones del Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Maldonado, Norma Elizabeth (2017): *Historias de terror que circulan entre nuestros alumnos de la escuela primaria: sus consumos y juegos* [Trabajo Final de Integración], Universidad Pedagógica Nacional, Buenos Aires.
- Rojas, Ricardo (2001): *El país de la selva*. Buenos Aires, Edición Taurus.
- Robin, Régine [1993] (2002). "Extensión e incertidumbre de la noción de literatura" en Angenot, Marcet al. [Dirs.], *Teoría literaria*, México, Siglo XXI, pp. 51-56.
- Semán, Pablo (2007): "Retrato de un lector de Paulo Coelho". Grimson, Alejandro. *Cultura y Neoliberalismo*. Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Trigo, Abril (2003): *Memorias migrantes: Testimonios y ensayos sobre la diáspora uruguaya*, Rosario, Beatriz Viterbo.