



Aportes para pensar los problemas actuales de la enseñanza de la literatura desde el cotidiano escolar

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. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica, 323 pp. Disponible en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1756/te.1756.pdf>

Mariana Provenzano*

La tesis de doctorado de Mariano Dubin (2019) titulada *Enseñanza de la literatura, formación de lectores y discursos educacionales: el problema de las culturas populares en el cotidiano escolar*, aporta a los estudios que se proponen replantear los problemas actuales de la enseñanza de la literatura. Se trata de una investigación que se inscribe en los desarrollos en didáctica de la lengua y la literatura de perspectiva etnográfica (Cuesta, 2011) y los abordajes propuestos que se asumen desde este estilo investigativo. En palabras de su autor, esta investigación “indaga, en principio, las premisas constitutivas de las perspectivas dominantes sobre la enseñanza de la literatura y la formación de lectores privilegiando, en particular, sus usos y apropiaciones de una concepción eurocéntrica que opera negando o negativizando fenómenos del cotidiano escolar relativos a las culturas populares” (p. 5).

Con tal propósito articula su trabajo operando en dos planos sumamente interrelacionados. Por un lado el plano de lo *documentado*, que se caracteriza por el análisis riguroso de las perspectivas dominantes presentes en documentos de la política curricular y las producciones pedagógicas y didácticas que orientan la enseñanza de la literatura y la formación de lectores en Argentina, en las cuales se observa la negación y/o negativización de las culturas populares; para luego considerar una serie de problemáticas

* Mariana Provenzano es Profesora en Letras (FaHCE-UNLP). En la misma institución es profesora de trabajos prácticos de la materia Didáctica de la Lengua y la Literatura I. Es docente de la Licenciatura para la Enseñanza de la Lectura y la Escritura para la Educación Primaria de UNIPE. También ejerce como docente en el nivel terciario en la provincia de Buenos Aires.

mariana.provenzano@gmail.com.ar

que se localizan en situaciones concretas de enseñanza que le permiten realizar instancias de validación desde el trabajo docente, es decir, en virtud de poder recuperar las voces de los actores principales del sistema educativo y del reconocimiento que estos hacen de las problemáticas observadas. En un segundo plano se estudia lo *no documentado*, definido especialmente a partir de intervenciones de alumnos y alumnas en un espacio particular que el autor denomina como *cotidiano escolar*, categoría que desde la disciplina de la etnografía de la educación (Ezpeleta y Rockwell, 1983; Rockwell, 2009) procura situar un complejo entramado de voces, prácticas y sentidos propios de las culturas populares en la escuela y que hacen a su construcción social. La noción de cotidiano escolar resulta muy clara a efectos de apreciar y validar la presencia de las culturas populares en la escuela y su potencial productivo más allá de la mirada “desde arriba” o “desde afuera” de la institución escolar, ya que se presenta como una instancia crítica de las pedagogías de la reproducción (Rockwell, 2009).

La investigación está estructurada en cuatro apartados que dan cuenta de un recorrido preciso que permite establecer las interrelaciones que conforman el objetivo de esta investigación. En estos capítulos se define una metodología de investigación que se concreta en la posición asumida por el investigador y docente (es importante resaltar su experiencia en docencia en el nivel secundario y universitario) que, lejos de buscar imponer una posición autoritaria sobre su objeto de investigación e intentar definirlo con categorías *a priori*, contrariamente se sitúa desde una práctica que implica una escucha atenta a las particularidades del aula en pos de reformulaciones teóricas que puedan dar cuenta de unas especificidades literarias y lingüísticas que toman como punto de partida las intervenciones de los alumnos y alumnas como hecho recurrente a ser considerado en el cotidiano escolar.

La primera parte de la tesis se titula “Perspectivas dominantes en la enseñanza de la literatura y la formación de lectores: hacia una reformulación disciplinar desde el cotidiano escolar”. En este momento el autor se centra en el análisis teórico del corpus documental que conforma su objeto de estudio: la letra escrita de los documentos de las políticas públicas, los lineamientos y diseños curriculares, las orientaciones para los docentes, los manuales escolares, entre otras diversas producciones pedagógicas y didácticas, entre las que también incluye las producciones científicas del área. En este aspecto releva la presencia de perspectivas dominantes de la enseñanza de la literatura y la formación de lectores, efectuando un recorte en tres ejes centrales de la formación disciplinar: los postulados psicogenéticos en los diseños curriculares para la educación primaria de la Ciudad y provincia de Buenos Aires, también para educación media; los usos y apropiaciones del estructuralismo y el postestructuralismo francés que son dominantes en la formación teórica de la mayoría de los profesados universitarios y terciarios en Letras;

y los desarrollos de la didáctica de la literatura autodenominada “sociocultural” (Dubin, 2019, p. 11). Podemos decir que el análisis propuesto se posiciona en un objeto complejo y de difícil delimitación puesto que busca avanzar sobre una serie de discursos, consignas, que conforman los enfoques o perspectivas sobre la enseñanza de la literatura que, tal como lo afirma Dubin, no se corresponden con conceptos teóricos “puros”, o producciones “de autor” que puedan ser objetivados fácilmente, sino que se trata de “discursos pedagógicos articulados en eslóganes de larga duración” (p.33).

Entonces, uno de los conceptos centrales de este apartado es el de *eslóganes propios de los discursos educacionales* (Fonseca de Carvalho, 2001). Un eslogan se define como “un conjunto de expresiones, figuras retóricas y frases efectistas cuya reproducción genera un aparente consenso, tan amplio cuanto vago, en relación a sus significados o a sus consecuencias para la práctica educativa (Fonseca de Carvalho, 2001: 96)” (Dubin, 2019, p. 38). Si bien el estudio de Fonseca de Carvalho que el autor recupera se centra en los eslóganes del Constructivismo en Brasil, por ejemplo en la tesis central de que “el niño construye su propio conocimiento (2001)”, Dubin amplía esta noción para pensar los efectos que poseen estos eslóganes educacionales en Argentina, provenientes tanto de la perspectiva psicogenética como desde las líneas didácticas que se sitúan en el abanico de lo sociocultural, a la vez que advierte la creación de una retórica que impacta en sus destinatarios principalmente porque actúa en forma persuasiva. Este efecto persuasivo es inherente al tipo de discurso que encarna un eslogan dado que “el recurso de los eslóganes siempre representa una simplificación extrema de las ideas o de las teorías que los originaron, puesto que “presentan apenas un fragmento, aunque representativo, de una construcción teórica mucho más amplia y compleja” (Fonseca de Carvalho, 2001, p. 97). Por lo tanto un eslogan mantiene un espíritu solidario con la doctrina o el plan de acción asociado a él. Por esto mismo encontramos en su estudio que:

(...) los eslóganes sobre la enseñanza de la literatura y la formación de lectores ofician a modo de doctrina cuyos efectos persuasivos no admiten problematizaciones o discusiones de quienes se piensan como sus receptores, sino reafirmaciones axiomáticas: “la literatura hace bien”, “la literatura mejora a las personas”, “la literatura hace una persona más reflexiva”, porque, “la literatura es el ingreso a la cultura”, entre otras expresiones similares (Dubin 2019, p.43).

Este concepto de eslóganes educacionales resulta clave y uno de los aportes más contundentes que Dubin (2019) realiza para el análisis de las perspectivas que abordan la enseñanza de la literatura y ofrecen orientaciones que van más allá de sus representaciones. Por tal motivo nos permitimos citarlo un poco más extensamente ya que su pertinencia y relevancia traza posibilidades de estudios a futuro debido a que los conceptos señalados y sus significados, son utilizados por producciones que exceden el área

disciplinar y se corresponden con distintos campos del conocimiento que se presentan susceptibles de revisiones.

En cuanto a las revisiones efectuadas por Dubin (2019), son mayormente esclarecedoras las que refieren a la figura del lector en las perspectivas analizadas, sean estas provenientes de las líneas de la didáctica sociocultural, la psicogénesis, o las “posiciones posmodernas” (p. 62), ya que relevan una noción de lector basada en modelos abstractos y especulativos (Eagleton, [1983] 1998). Las siguientes formulaciones atañen a la reconocida premisa de *formar lectores de literatura* que encontramos en la producción curricular de nuestro país: “la literatura” posibilita “la elaboración del sentido”, permite “simbolizar una verdad interior, secreta”, para “darle forma a su experiencia y descubrirse” y “poder reparar alguna cosa rota en su interior” (Dubin, 2019, p. 67) y que puede resumirse en el axioma la literatura construye subjetividad. Estas reafirman posiciones respecto de la construcción de subjetividades, entendiendo así que los sujetos- niños, niñas y jóvenes que asisten a la escuela- presentan algún tipo de déficit, o “pobreza cultural”.

Siguiendo los planteos en relación a la lectura literaria en la escuela, Dubin (2019) profundiza los desarrollos iniciados por Carolina Cuesta (2003, 2006) respecto de las nociones de lectores en las aulas escolares y las representaciones sobre la lectura de literatura y su enseñanza, especialmente a partir de la revisión de los postulados de uno de los textos de la teoría literaria que más alcance ha tenido en el campo pedagógico como es *El placer del texto*, de Roland Barthes (1973). Aquí encuentra que las definiciones barthesianas del goce de la lectura se replican particularmente asociadas a la selección de textos que persiguen efectuar diferenciaciones hacia su interior en cuanto a sus posibles “cualidades” para los lectores: “estos posicionamientos que se dirimen, ahora, por aquellos libros/textos que cumplirían o no con los requerimientos necesarios para los efectos que producirían en los lectores” (2019, p. 63).

En este punto el autor se propone historizar la constitución de la problemática de la formación de lectores como construcción de subjetividad. Sitúa como un “hito” importante para el estudio de estas dominancias, la publicación de *La trama de los textos*, de Gustavo Bombini (1989), y la enunciación de una serie de “problemas” -que suponen el abordaje de la enseñanza de la literatura y su didactización desde los años 90 en adelante-, y que posteriormente cristalizarán en cuatro conceptos cuyas orientaciones epistemológicas perduran a lo largo de estas décadas: *literatura*, *canon literario*, *lectura* y *teoría literaria* (Dubin, 2019, p. 31). Estos conceptos no son excluyentes de una producción didáctica

específica, sino que son solidarios con líneas teóricas de diversas procedencias. Tal como se ha señalado: con los postulados de la psicogénesis, los usos y apropiaciones del estructuralismo y posestructuralismo francés de una parte de la producción teórica que asume la formación de docentes en lengua y literatura, y agregamos, la producción crítica sobre la literatura infantojuvenil. Siguiendo los planteos expuestos por Dubin (2019), estos conceptos actúan como “símbolos unificadores de la doctrina” (p. 76) y se resignifican al “hacerlos conjugar en una idea de la literatura como garante de la cultura y el pensamiento” (p. 66).

Así, conceptos como literatura, canon literario, lectura y teoría literaria fijan en sus usos - en este caso los usos que nos ocupan son los educativos- sentidos de larga duración en cuanto proponen pensar a la literatura como “construcción de subjetividades”, al canon literario como la tradición literaria prestigiada por el humanismo europeo, a la lectura en tanto un lector abstracto y universal, y a la teoría literaria -a un recorte relacionado con apropiaciones realizadas particularmente de la narratología francesa y/o del postestructuralismo francés- como el saber base de la didáctica de la literatura (Dubin, 2019, p. 32).

Como caso paradigmático de las continuidades que presentan los eslóganes educacionales en la enseñanza de la literatura se estudia el ejemplo de los mitos y las leyendas en los Diseños Curriculares (DC) de la provincia de Buenos Aires, tanto para la educación primaria como para la educación secundaria. Dubin (2019) detalla cómo en su diagramación, por ejemplo, prima una concepción eurocéntrica: entre los contenidos propuestos, aquellos que plantean formas de nombrar lo real, se presentan mediante una gradación que va de lo mimético a lo vanguardista/ rupturista y que se corresponden y fundamentan con una mirada sobre la leyenda como un relato (precario), relativo al mundo indoamericano y el mito relativo al mundo grecolatino (p. 80). No obstante, refiere Dubin, la forma en la que los DC enmarcan genéricamente a los mitos y leyendas es denominándolos textos “maravillosos”, es decir, relatos “imaginarios”. De estos atributos infiere que las producciones narrativas correspondientes a los pueblos indígenas (de entre los cuales muchos de los alumnos que asisten a la escuela se reconocen y que serán relevados en los apartados tres y cuatro de su investigación) se ubican en un tiempo “anacrónico” y como narraciones que “no alcanzarían la racionalidad europea ni en sus versiones más primigenias” (p.81). Basándose en los aportes de Enrique Dussel (2000), concluye que estas progresiones actualizan los discursos de la Modernidad europea como concepción evolutiva y civilizatoria (p.82).

La segunda parte de la tesis se denomina “La concepción eurocéntrica, de clase y civilizatoria en las perspectivas dominantes de la enseñanza de la literatura y la formación de lectores”. Aquí el autor se detiene en las representaciones sobre la literatura que la consideran como una construcción histórica,

social y cultural para desde allí realizar la tarea de historizarla en el marco de “sus usos ideológicos (...) los debates y conflictos de los campos institucionales o profesionales, las condiciones sociales y culturales de apropiación, actores en juego, tradiciones nacionales y regionales...” (p.88). En suma, preguntarse concretamente qué significa la literatura en la escuela para poder indagar los problemas de la enseñanza de la literatura en ese contexto institucional específico.

En tal sentido, Dubin (2019) sostiene a partir de los aportes de Raymond Williams ([1997] 2000), que la noción de literatura ha sido históricamente entramada en acepciones de “lo culto” – usos de la literatura anudados en tres dominancias de valores: eurocéntricos, de clase y civilizatorios - que operan como matriz ideológica en la múltiple productividad discursiva sobre la literatura y su enseñanza. Los usos “cultos” de literatura se manifiestan en distintos sentidos –aunque no siempre son explícitos- que se desprenden del uso del término: “la literatura como lo culto”, “la literatura como lo letrado”, “la literatura como pertenencia de clase”, “la literatura como sutileza del pensamiento”, “la literatura como culminación de la civilización europea”, etc. (p. 93). Este marco interpretativo de larga duración se enraíza dentro una concepción eurocéntrica (Dussel, 2000, 2014) que, como se mencionó al comienzo de esta reseña, niega y negativiza a las manifestaciones de las culturas populares presentes en la institución escolar. Siguiendo los planteos de Dubin (2019), es posible advertir una “matriz civilizatoria” presente en la construcción de los fundamentos de cierta producción de la teoría y crítica literarias -no exenta de debates - así como en las orientaciones para docentes que, por lo tanto, no darían cuenta de la presencia de lenguas indígenas, literaturas regionales que no se corresponden con los centros económicos, entre otros ejemplos trabajados en profundidad en esta tesis. En consecuencia, los aspectos relevados en esta parte y sus significados constituyen un sólido entramado conceptual con la anterior y la formulación de los eslóganes educacionales, que ofrecen continuidad a la idea de que la “literatura construye subjetividad” porque “aporta” “la cultura” o “la literatura” que los niños y jóvenes de los *pueblos sin historia* no poseen” (Dubin, 2019, p.105).

Los apartados tres y cuatro de la tesis denominados “Culturas populares y eurocentrismo: las intervenciones de los alumnos en los problemas de la enseñanza de la literatura” y “Culturas populares en el cotidiano escolar: reformulaciones de los problemas de la enseñanza de la literatura”, se corresponden con el trabajo de campo del investigador en el que se destacan su propia práctica docente como profesor de escuela secundaria y los relevamientos producidos especialmente en el contacto con colegas de educación primaria como parte de su trabajo en la docencia universitaria. Subrayamos el movimiento de ida y vuelta que caracteriza este estilo de investigación que manifiesta un tipo de

formulación teórica estrechamente ligado a la práctica, y en el cual las disquisiciones trabajadas hasta el momento, son puestas en valor en favor de reconocer una demanda que proviene del cotidiano escolar. Asimismo, nos resulta particularmente significativo que investigaciones anteriores realizadas por el autor (Dubin, 2011) sean puestas en discusión para reconocer allí sus límites -especialmente en las caracterizaciones de las clases y culturas populares- que le permiten reconocer sesgos y dar cuenta de unas complejidades a la hora de abordar tanto las *persistencias* como las *variaciones* (p.182). En tal sentido, Dubin no elabora caracterizaciones de los alumnos y alumnas que asisten a la escuela basadas en metáforas del *buen salvaje*, o que repliquen una retórica progresista celebratoria de las diferencias; se trata de voces particulares que conforman discursos complejos que a su vez son parte de una *totalidad discursiva* (Angenot, 2010), para presentar una serie de intervenciones (registros de clases, escritos de alumnos) que ubica como problemas actuales de la enseñanza de la literatura. Debido a que no nos es posible abarcar en la extensión de esta reseña la complejidad de los problemas planteados, resumiremos de entre estos lo más sustancial.

Uno de ellos atiende a la recurrencia de la presencia de los seres sobrenaturales en las narrativas (narrativas en sentido amplio, pues se trata de comentarios, relatos orales, también escritos escolares más clásicos al estilo de consignas de invención) de los alumnos en las clases de literatura. Dubin (2019) encuentra allí unas especificidades que trascienden la idea de género literario -como leyenda o relato primitivo, según se puntualizó en el primer apartado- y las comprende como “modos de entender lo real” (Bruner), que son parte de una “experiencia cosmológica” (Semán) (p. 217). Este marco le permite repensar y replantear también un modo de abordar desde la disciplina escolar literatura, nuevas actualizaciones del objeto. Por ejemplo, la resignificación de la noción académica de ficción, puesta en tensión, si entendemos las lecturas y narrativas estudiantiles mencionadas a partir de la postulación de “órdenes de lo real y regímenes de verdad” (p.156). Nuevas actualizaciones se perciben también cuando se advierte “el barrio como modalidad de lectura”, y se reorientan esos saberes a modalidades discursivas ya que las “intervenciones y los relatos de los alumnos articulan sentidos, retóricas, estilos, formas, discursos, tópicos, por un lado, de tradiciones de larga duración de las culturas de las clases populares y, por otro, de la cultura de masas” (p. 228), no de manera dissociada, sino como apropiaciones particulares. Tal es el caso de la posibilidad de formular la existencia de un “terror criollo” (p.235) que el autor deslinda a raíz de las lecturas que hacen sus alumnos sobre “El almohadón de plumas”, de Horacio Quiroga.

Para concluir, y a sabiendas que hemos dejado sin tratar cuestiones importantes, dichos aportes cobran particular relevancia cuando el autor considera la producción pedagógica brasilera (Sawaya, Souza Patto) concerniente al tratamiento sobre el fracaso escolar y la hipótesis que fundamenta que es la misma institución escolar la que *produce fracaso* al desconocer los vínculos y apropiaciones que establecen las clases populares con la cultura escrita y, por lo tanto, imponen como “verdaderas y legítimas” las prácticas asociadas a las clases medias profesionales.

Bibliografía

- Angenot, Marc (2010): *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Barthes, Roland [1973] (2014): *El placer del texto y la lección inaugural*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Bombini, Gustavo [1989] (2005): *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. El Lugar, Buenos Aires.
- Cuesta, Carolina (2003): *Los diversos modos de leer literatura en la escuela: la lectura de textos literarios como práctica sociocultural* [Tesis de Licenciatura], Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- (2006): *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- (2011): *Lengua y literatura: disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza* [Tesis de Doctorado], Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Dubin, Mariano (2011): *Educación y narrativas en las periferias urbanas. Persistencias y variaciones en las culturas migrantes* [Tesis de Licenciatura], Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Eagleton, Terry [1983] (1998): *Una introducción a la teoría literaria*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Ezpeleta, Justa y Rockwell, Elsie (1983). "La escuela: relato de un proceso de construcción inconclusa". Publicaciones del Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, México.
- Fonseca de Carvalho, José Sérgio (2001). *Construtivismo: uma pedagogia esquecida da escola*, Artmed, Porto Alegre.
- Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos* Paidós, Buenos Aires.
- Williams, Raymond [1977] (2000): *Marxismo y literatura*. Barcelona, Península / Biblos.