



Políticas educativas, trabajo docente y cotidiano escolar

Cuesta, Carolina y Sawaya, Sandra (comps.) (2016): *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente*. Buenos Aires, Edulp, pp. 101. Libro digital disponible en: <http://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/512>

Luisina Marcos Bernasconi*

Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente surge como el resultado de los trabajos realizados por los autores de cada artículo para el seminario de posgrado que llevó el mismo nombre, dictado por la Doctora Sandra Sawaya en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, en el año 2012.

Los artículos analizan diferentes concepciones de las prácticas de lectura y escritura del ámbito escolar que se plasman en documentos oficiales (diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires, Núcleos de Aprendizajes Prioritarios del Ministerio de Educación de la Nación, entre otros), donde se evidencia la influencia de diferentes tradiciones teóricas-que han anidado en la cultura escolar. Proponen repensarlas a partir de la consideración de la lectura y la escritura como prácticas culturales, es decir, los autores proponen un análisis situado de las lecturas y escrituras que los niños y adolescentes realizan en la escuela, atento a las dimensiones experienciales influidas por diversas realidades que se ponen en juego en un proceso de negociación y asignación de significados entre el docente, el texto y el alumno. Para esto, se cotejan los significados que aparecen en los documentos con aquello que pertenece a la zona de lo *no documentado*, es decir, con aquellas apropiaciones específicas de los lineamientos estatales, con aquellas prácticas que “rara vez dejan huellas” (Cuesta, 2016: 21) y que sin embargo forman parte de la cotidianeidad del aula y del mundo escolar. Así, en estos artículos, la recopilación e investigación de situaciones de clase, prácticas docentes, intervenciones orales y producciones escritas de los alumnos resultan un material de gran interés para repensar nuestras prácticas y las formas en que dotamos de

* Luisina Marcos Bernasconi nació en 1990 en la ciudad de La Plata. Es estudiante del profesorado y la licenciatura en Letras en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Se desempeña como profesora de Lengua y Literatura en colegios secundarios de la Provincia de Buenos Aires. lu.marcosbernasconi@hotmail.com

vitalidad, como docentes, a los lineamientos oficiales, poniendo en tensión ciertas concepciones cristalizadas sobre lo que es leer y escribir en la escuela.

Una de las ideas centrales que atraviesa este conjunto de artículos es la de no perder de vista la dimensión política que conlleva toda enseñanza de una disciplina escolar particular, en este caso, las materias Prácticas del lenguaje y Literatura de la enseñanza secundaria. Los documentos oficiales, que constituyen uno de los materiales de trabajo más importantes para la labor docente, son analizados en esta publicación de manera atenta y contextualizada, teniendo en cuenta que la escuela es una institución atravesada por relaciones de poder e intereses que varían históricamente según coyunturas políticas pero que también presenta continuidades en ciertas prácticas o concepciones ya cristalizadas en la cultura escolar, provenientes de diferentes tradiciones teóricas que han servido de fundamento científico a múltiples políticas estatales a través del tiempo. Así lo devela, por ejemplo, el artículo de Sandra Sawaya, donde se describe cómo la influencia de organismos internacionales como el Banco Mundial han colocado al desarrollo de competencias en los alumnos como el objetivo central en las reformas de alfabetización en el sistema educativo brasileiro: el resultado debe ser un alumno que pueda y sepa hacer usos funcionales de la lectura y la escritura, útiles en determinados contextos de la economía global y, más específicamente, al servicio de un mercado laboral cada vez más restrictivo y selectivo. Una de las repercusiones de este tipo de directrices es el presupuesto del déficit mental de los niños de sectores populares “hijos del analfabetismo”, lo que termina ubicando “a la escuela y al profesor delante de un escepticismo en las posibilidades de enseñar a los niños pobres” (Sawaya, 2016: 13). También en este sentido, Carolina Cuesta reflexiona acerca de los efectos que sobre el trabajo docente han tenido las concepciones de lectura y escritura que aparecen en los últimos lineamientos curriculares para el área, aquellos que fueron elaborados a partir de la derogación de la Ley Federal de Educación (1993) y la consiguiente sanción de la Ley de Educación Nacional (2004). Desarrolla la metáfora del “encastre” para analizar cómo diferentes tradiciones teóricas de larga data se conjugan y se replican en diferentes niveles del Sistema Educativo de nuestro país. Así, la psicogénesis (bajo el postulado “leer no es decodificar sino construir sentido”) y la perspectiva socio-cultural (que reformula el postulado psicogenético como “construcción de subjetividades”) se encastran para prescribir situaciones de lectura que se homologuen a situaciones sociales determinadas (el taller literario). El resultado es una acentuación de “la tensión entre los saberes docentes y los saberes pedagógicos, porque vacían u opacan qué se pondrá en juego del orden del conocimiento disciplinar en esas situaciones” (Cuesta, 2016: 33-34). En esta línea, María Fernanda Ronconi analiza un material para docentes elaborado por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires y señala una serie de supuestos que exigen ser repensados

desde la consideración de la lectura y la escritura como prácticas culturales: el que afirma que la escuela se constituye como el lugar en que los niños y adolescentes inician su relación con la cultura oral y escrita o aquel que considera a la oralidad como una mera manifestación de lo escrito ignoran una serie de consumos y prácticas llevadas a cabo por fuera de la escuela y que es necesario que no sean negadas por el trabajo docente, ya que toda lectura se realiza desde una determinada posición social e histórica que los lectores llevan consigo y que debe ser integrada al aula para posibilitar la negociación de significados que circulan allí. En el artículo de Mariana Provenzano, se analiza la noción de “uso literario” como faceta reductiva del más general “uso social” que aparece en los diseños curriculares para el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria. La autora analiza cómo una larga “historia curricular” (Provenzano, 2016: 93) procede en la selección del canon literario con un fuerte sesgo valorativo: se privilegian para la enseñanza ciertos textos literarios que se consideran reservorios de la “verdadera” cultura. Siguiendo el principio del encastre de teorías, la organización a partir de “cosmovisiones” pone en escena la lógica psicogenética que prescribe una progresión “de lo más fácil a lo más difícil”.

El segundo eje que atraviesa todos los artículos es el que refiere a la consideración de la lectura y la escritura como prácticas culturales. En este sentido, varios autores ponen de relieve la importancia de vincular la disciplina escolar Lengua y Literatura con otras formas en que lo literario circula socialmente y que ingresan a las aulas en diferentes intervenciones de los alumnos que estos autores han registrado. Incluyendo también un análisis de documentos curriculares nacionales, Manuela López Corral coteja las representaciones allí presentes de la lectura y la escritura con otras prácticas de lectura y escritura que los niños y adolescentes llevan adelante fuera de la escuela en soportes virtuales. La lectura progresiva que proponen dichos diseños curriculares (de menor a mayor dificultad) se vería ampliamente satisfecha en el seguimiento de historias complejas con personajes complejos que requiere el cumplimiento de objetivos en juegos en línea. Asimismo, los objetivos que se esperan en cuanto a la escritura encuentran su realización en la escritura colectiva o individual de historias de terror que circulan en sitios web: *los creepypastas*. De esta forma, la autora devela cómo consumos culturales de diversa índole permiten desarrollar de manera notable ciertos aspectos del contenido disciplinar específico de las materias Prácticas del Lenguaje y Literatura. En el artículo de Mariano Dubin, la parodia humorística del saber docente llevada adelante por algunos alumnos a través de la lectura literaria posibilita también el ingreso de una *cultura no oficial* a las aulas, expresada en ciertos consumos de la cultura masiva televisiva. De esta forma ingresan al aula ciertas lecturas que ponen en tensión la legitimidad de las lecturas *oficiales* y desacralizan aquellos sentidos que se han ido sedimentando en la tradición escolar.

Matías Massarella analiza cómo el enfoque funcional de la enseñanza de la literatura se ve con claridad en el caso de la enseñanza de la poesía. Los documentos oficiales para el nivel secundario entienden a la lengua y la literatura como herramientas y no como prácticas culturales. Frente a esto, la apuesta por lo no documentado: poner el foco en aquellas prácticas de lectura y escritura que develan un vínculo sostenido entre la *poeticidad* y la experiencia vital de los niños y adolescentes. Por supuesto, estas prácticas (canciones de géneros musicales populares entre los jóvenes como la cumbia y el *reggaeton*, la estilización del lenguaje cotidiano en la web, frases compartidas en redes sociales, el rap improvisado, etc.) entran en tensión con las concepciones que se han cristalizado en la cultura escolar del objeto poesía. En la línea de aquellas representaciones supuestas que entran en tensión con lo que efectivamente sucede en las prácticas concretas de lectura y escritura, el artículo de Ángeles Ingaramo nos da algunas claves que se develan en el trabajo docente: el acto de *ir y volver* al texto, intercalando la lectura con otras actividades de los niños que asistían a un taller literario en barrios periféricos de la provincia de Santa Fe, no era un síntoma de falta de interés sino la confirmación de que la lectura como actividad individual, en silencio y quietud no es más que una de sus expresiones, propagada por la Escuela como natural y universal.

La consideración del carácter político que atraviesa nuestro trabajo docente así como una mirada atenta a ubicar a la lectura y a la escritura como unas entre otras prácticas culturales es el aporte de estas reflexiones a la formación docente. Una investigación atenta a las prescripciones estatales pero también a lo que sucede cotidianamente en las aulas y al valor de la especificidad de la disciplina escolar, con su propia historia y contenidos, es la que se presenta como aquella que verdaderamente puede aportar herramientas y propuestas para llevar a cabo la enseñanza de la Lengua y la Literatura, para repensar a partir de qué modelos conceptualizamos la manera de entender e interpretar la literatura, para discutir los modelos de la crítica literaria universitaria, de la lingüística y de aquellas tradiciones que han anidado en la escuela a lo largo del tiempo. De esta forma, estas reflexiones pueden ser útiles para poner en cuestión ciertas concepciones o representaciones del alumno de escuela secundaria que circulan en los medios de comunicación y en otros ámbitos sociales y que no hacen más que estigmatizar lo que no se corresponde con la tradición escolar más clásica; el precepto acerca de que “los chicos no leen”, por ejemplo, queda suspendido frente a la multiplicidad de consumos y conocimientos que circulan por fuera de la escuela, que resultan pertinentes en relación con contenidos disciplinares específicos y que de manera inevitable ingresan al aula mediante distintos tipos de intervenciones.

Esto significa que nuestros alumnos no son receptores pasivos de una cultura dominante. Este libro propone una didáctica de la lengua y la literatura de perspectiva social y cultural que tenga presente que en el aula se trata menos de *construir significados* que de negociarlos entre profesor, textos y alumnos como lectores activos que otorgan sentido a lo que se lee y lo comparten en el aula. Una didáctica de la lengua y la literatura que no atienda a la dimensión cultural que comporta todo acto de leer y escribir corre el riesgo de perderse en la artificiosidad de las aulas que, aunque inevitable, debe ser resignificada ubicando a la lectura y a la escritura en el campo más vasto de lo que circula por fuera de la escuela y con lo que nuestros alumnos están en contacto permanente.

Por último, creemos que en este camino podemos acercarnos a algunas consideraciones sobre las problemáticas que exceden a la lectura y la escritura en la escuela pero que atraviesan a la institución escolar como el carácter expulsivo del sistema educativo. Quizás algunas claves para reflexionar y actuar sobre el fracaso escolar se encuentren en la revisión de aquellas concepciones sobre los alumnos como lectores y escritores que circulan en documentos oficiales bajo distintas formas discursivas que presentan una continuidad en lo que tienen de fundamento teórico para determinadas políticas y medidas que exceden la enseñanza y que de esta forma han perpetuado un modelo en el que muchos quedan afuera. Repensando los sentidos que en la tradición escolar se establecieron como legítimos, apostando al carácter inclusivo de la escuela, a la especificidad que reclaman sus contenidos disciplinares y al valor que conserva dentro de nuestra sociedad, la consideración de la lectura y la escritura como prácticas culturales puede darnos algunas claves para resignificar y revalidar el papel de la escuela en las trayectorias vitales y académicas de los niños, adolescentes y jóvenes.