

NUEVAS MANERAS DE PENSAR EN VIEJOS PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA. UNA CONVERSACIÓN CON CAROLINA CUESTA¹

MARÍA JOSÉ TROGLIA²

RESUMEN

La Dra. Carolina Cuesta dictó un Seminario de Didáctica de la Literatura en el CURZA, Universidad Nacional del Comahue, en el marco de la Maestría en Educación Literaria. Durante su visita fue posible realizar esta entrevista que se completó luego en forma virtual.

PALABRAS CLAVE

ENSEÑANZA – LITERATURA - LECTURA

- ¿Cuáles son los temas o problemas ligados a la didáctica de la lengua y la literatura que te preocupan actualmente?

Creo que actualmente tengo más en claro problemas que me preocuparon desde siempre y que están formulados ya en mi tesis de licenciatura que realicé entre los años 1998 y 2003, aunque allí concentrados en la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, y ya desde el año 2008 en los proyectos de investigación radicados en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IDIHCS–CONICET) de Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE-UNLP) que continuaron hasta el año pasado, y pude formular respecto de la enseñanza de la lengua. Y que desde el 2017 estoy transitando en la Universidad Pedagógica Nacional (UNPE) vinculados con la alfabetización en la educación primaria. Estos problemas son los que hacen a comprender las prácticas de lectura y escritura en la enseñanza de la lengua y la literatura, es decir que se trata de no proponer estas prácticas como entidades aisladas y definidas *per se* que luego se busca corroborar en las aulas, por el contrario se

¹ Carolina Cuesta nació en La Plata, provincia de Buenos Aires, en 1972. Es Profesora, Licenciada y Doctora en Letras por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). En la misma institución es Profesora Adjunta ordinaria de la cátedra Didáctica de la Lengua y la Literatura I, dirige tesis de doctorado y licenciatura y es directora de *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, revista virtual. Actualmente, también es Profesora Asociada Interina de la Universidad Pedagógica Nacional (UNPE) donde ejerce su mayor dedicación y realiza desarrollos de investigación sobre problemas de la alfabetización, lectura, escritura y enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva etnográfica.

² María José Troglia es profesora y licenciada en Letras, Especialista en Educación mediada por tecnologías. Coordina talleres para docentes sobre lectura, escritura, literatura para niños y su didáctica. Es capacitadora de la Dirección de Formación Continua de la DGCE de la Provincia de Buenos Aires y profesora en Nivel Secundario y Superior

trata a las lecturas y escrituras que realizan los y las estudiantes enmarcadas y marcadas por una constante negociación que efectúan entre sus saberes y los de los y las docentes, aquellos que les enseñan y se apoyan en la disciplina escolar constituida en su larga historia por distintas perspectivas teóricas y en su propia experiencia profesional. Entiendo las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan en las escuelas, en cada clase, a la manera en que Elsie Rockwell las define, como una acciones sociales de negociación de significados que siempre se dan de a tres, entre el texto, estudiantes y docentes y en la que ninguna de las partes consigue sobredeterminar a las otras, entonces, creo, este es el abordaje de la lectura y escritura de los textos x o y, insisto en las mismas prácticas de enseñanza. También creo que estos abordajes y los conocimientos que nos permiten producir, digo “nos” porque desde el 2008 somos un grupo de docentes investigadores que nos venimos formando en estas líneas tanto en la FaHCE-UNLP como en la UNIPE, alcanzan una pertinencia con las preocupaciones de docentes sobre lo que ellos y ellas definen como problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura, de la alfabetización o de la enseñanza de la lectura y la escritura, que no siempre son atendidos por las perspectivas didácticas, de allí que hayamos encontrado en ciertas líneas de la etnografía y de la etnografía de la educación, como los trabajos de Rockwell, los aportes necesarios para lograr dichas comprensiones y de esa manera proponer una didáctica de la lengua y la literatura de perspectiva etnográfica. Esto significa que esos conocimientos que producimos buscan hacer sentido con los de los/las estudiantes y los de los/las docentes relevados y conceptualizados en las mismas aulas. Por ejemplo, podemos desde una línea de la didáctica buscar definiciones de la literatura, la lengua, la alfabetización, la lectura y la escritura desde perspectivas de los estudios literarios, lingüísticos, psicológicos cognitivos, como los más recurrentes, pero también sociológicos o culturales, y ponerlos en una producción didáctica que creemos se “derramaría” positivamente en los/las docentes y estudiantes, y con ello quedarnos a la espera de que eso ocurra. Pero si esas definiciones, etc., no hacen sentido con los saberes de los actores de la enseñanza no estamos realmente aportando a dilucidar los que todavía se presenta como problemático.

- Cuando mencionás esas perspectivas, de alguna manera estás haciendo un recorrido por los saberes que alimentaron a la didáctica y que permitirían construir una historia de la enseñanza de la lengua y la literatura, en otros contextos, y también en nuestro país. Releyendo esa historia, ¿qué problemas insisten, cuáles emergen?

Creo que se relaciona con lo anterior. Es interesante, o importante, y te agradezco la oportunidad para poder explayarme sobre este tema, hacerse la pregunta de los motivos por los cuales se sigue

hablando de los mismos problemas, para la enseñanza de la literatura de los cánones y selecciones de textos, de la especificidad literaria, de la articulación teoría-práctica, de la lectura y escritura literaria, más cercano en el tiempo, de la experiencia literaria como construcción de la subjetividad; para la enseñanza de la lengua de la comprensión lectora de textos, ya sean de las ciencias o de la prensa gráfica, de sus tipologías, estructuras o propiedades, del sistema de escritura, de los objetivos de la lectura y la formación de lectores autónomos (estos últimos también llevados a la enseñanza de la literatura), para ambas de las situaciones de lectura y escritura, del trabajo por proyectos y demás, y que se insista sobre ellos cuando se presentan formulados como contenidos de la enseñanza desde los Contenidos Básicos Comunes (CBC, 1995) y con continuidad en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP, 2006) todavía vigentes. Se trata de un modo de entender la producción didáctica como producción curricular que se fue consolidando en las últimas dos reformas y en este punto, creo, que aparecen los problemas emergentes que a nosotros/nosotras nos interesan porque se validan en el trabajo docente que siempre implica a los alumnos y alumnas. Es decir, y como pregunta que se desprende de la primera, si venimos de varias décadas de diseños curriculares y capacitaciones docentes, incluso de una formación docente de grado que tanto en la universidad como en los institutos de formación docente en sus cátedras de didáctica de la lengua y la literatura, o denominaciones afines, qué es lo que “fallaría” para que se siga interpretando desde los especialistas y docentes formadores que todavía esos problemas históricos en cuanto persistirían requieren de su insistencia en su formulación y mismos tratamientos. Si se me permite la expresión, por qué luego de tantos años de machaque de todo lo anterior docentes y estudiantes, que además se renuevan en sus generaciones, seguirían siendo “tan tradicionales”, siempre en referencia a los/las primeros/primeras, “tan escolarizados”, siempre en referencia a los/las segundos/segundas. Desde una perspectiva etnográfica aprendemos, quienes hacemos docencia e investigación, que además somos formadores de docentes en grado y en posgrado que estos problemas no son responsabilidad de los/las docentes o de los/las estudiantes, sino que hay un desajuste entre lo que se propone y las realidades para las que se propone, o indica, y que sin un estudio de lo que efectivamente ocurre en las aulas vamos a seguir en esta historia que se reactualiza agregando nuevos términos, pero que mantiene la misma matriz, reitero, definiendo *per se* los problemas, con qué enfoques se abordarían, qué contenidos, objetivos para que los/las docentes, en suma, los apliquen. Aquí hay otro problema histórico de la formación docente en general y que tiene total vigencia, como dice Ángel Díaz Barriga, los especialistas que producen para las políticas educativas en los dispositivos de evaluación que hacen a esas mismas políticas siempre diagnostican a los/las docentes y a los/las estudiantes, y de manera negativa, pero nunca se hace una evaluación sobre las impericias de las mismas líneas didácticas que las políticas educativas llevan a sus orientaciones. En resumen, creo



que los problemas históricos de la didáctica de la lengua y la literatura presentan un desgaste cuando, por ejemplo, respecto del canon literario escolar los desarrollos se dirimen, palabras más palabras menos, en un quita y pone textos en nombre de la calidad literaria o del interés de los/las estudiantes, en vez de observar cánones de lecturas en las mismas clases de literatura que realizan docentes y estudiantes y, en este recorte, comprender las particularidades de los textos leídos en relación con los saberes puestos en juego, porque al tratarse de prácticas sociales los intereses y los posicionamientos estéticos expresan una historicidad, por eso digo cánones de lecturas que no son únicamente los de la crítica, de allí que de pronto una novela, cuento o poesía denostados por especialistas revele en el aula todo un potencial para la enseñanza de la literatura en cuanto siempre implica la formación de lectores, no se trata de dos cuestiones separadas, o también lo hagan otros celebrados por esos mismos especialistas. Lo que no estamos entendiendo de estas lógicas son, creo, los problemas emergentes.

- ¿Ves transformaciones en las prácticas de enseñanza de la literatura? ¿De qué orden... del canon, de los modos de leer, de las intervenciones...?

Yo creo que en muchos/muchas docentes hay transformaciones ligadas a variaciones sobre los modos de su trabajo cotidiano que buscan que la enseñanza de la literatura haga sentido con los/las estudiantes, las más se vinculan con el ejemplo que di antes, como búsquedas de textos literarios que les permitan seguir los lineamientos curriculares a la vez que logren interesar a los chicos y las chicas. Cuestión que no es tan armoniosa o fácil porque, de nuevo, qué les puede interesar a los chicos y chicas es un universo complejo, de ahí que en mis últimos trabajos proponga desde Régine Robin el concepto de *formas de pensar lo literario* para avanzar sobre definiciones de antemano de “lo literario”, así se puede explicar cómo hay docentes que transitan distintas expresiones del terror, que es algo de larga data ya en la enseñanza de la literatura, pero en una expansión de sus corpus literarios que dialoga con, por ejemplo, las producciones audiovisuales que las asumen para efectuar trabajos comparativos. Otras variaciones más radicales implican incorporar a esos corpus dichos productos y así trabajar con películas, series de televisión, géneros de web, entre otros, y textos literarios. También en esta línea está la recuperación de las narrativas orales que cuando se les da la voz aparecen y con fuerza por parte de los alumnos en aulas de todo el país que están bien marcadas por la diversidad social, cultural y lingüística. Aquí también aparece otro problema emergente, volviendo a la pregunta anterior, estamos frente a distintos conceptos de qué puede ser entendido como literatura y qué no, y ligado a lo anterior, qué puede ser real o irreal, verdadero o falso que nuestro también desgastado concepto de ficción de la teoría literaria en la que somos formados no

puede dar cuenta más que sindicándolos, a los conceptos de chicos y chicas, como “erróneos”, “faltos de lecturas”, “propios de la ausencia de contacto con los libros”, etc. Me refiero en concreto a frente a la lectura de tal o cual texto literario consagrado por la crítica académica universitaria o especializada en literatura infantil y juvenil, para poner un caso, los chicos dicen que eso no es un cuento de terror, porque la historia no da miedo porque no es real como la de La llorona o la del tal serie de televisión o película que ellos creen es real y esta situación de lectura efectiva, no la prescrita por tal o cual línea didáctica, se reitera en los relatos de muchos/muchas docentes de distintas provincias de nuestro país. Así, vuelvo al tema de las transformaciones de las prácticas, o como docente seguí insistiendo en aleccionar a los/las estudiantes en el concepto de ficción (no hay que estar pensando en qué relación con lo supuestamente real pueda tener) o damos cuenta de esas otras formas de pensar lo literario y asumimos otros marcos teóricos que nos las permiten comprender y que no forman parte de la tradición de la didáctica de la lengua y la literatura, por ejemplo los estudios culturales pero trabajados en serio y en profundidad o los de la sociocrítica, como desarrollo en mis últimos trabajos sobre el tema.

- Si pensamos en prácticas reales, en prácticas situadas, luego de trabajar intensamente en esta comunidad de profesores de Viedma, ¿ves alguna particularidad en el colectivo docente?

Todas las veces que vine a Viedma a trabajar con distintos grupos de docentes, de la ciudad y otras localidades de la provincia de Río Negro como de Neuquén, también del sur de la provincia de Buenos Aires, compartimos mucho de lo que estamos conversando. Sobre todo sus preocupaciones respecto de cómo las perspectivas curriculares del área no siempre les aportan para comprender las particularidades de las comunidades con las que trabajan. Y son preocupaciones de otros/otras colegas de distintos puntos del país con los que también vengo trabajando desde el año 2006 mediante la educación virtual que comencé a transitar ese años en la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), donde trabajé diez años, y que conforman el trabajo de campo de mi tesis de doctorado. Respecto de la enseñanza de la literatura aparecen estas tensiones con las prescripciones sobre la formación de lectores y el disfrute, su sentido estético o expresiones similares: ¿qué es exactamente eso?, ¿cómo se lograría cuando muchos chicos y chicas contestan o ignoran las lecturas propuestas que comportan los saberes disciplinarios a enseñar?, ¿qué textos trabajar cuando han probado todos los que les han indicado en las capacitaciones oficiales o de las editoriales? Y de ahí las dudas sobre la selección de textos según el criterio de “calidad literaria” tan complejo según desde dónde se lo mire, cómo no traicionarlo si incorporo algunos best-sellers o géneros audiovisuales, cómo incorporo la escritura de invención con la que rápidamente muchos

chicos/chicas se aburren o cuestionan cómo serán evaluados mediante ella. En relación con la enseñanza de la lengua las preocupaciones se basan en la escritura, en la enseñanza de un dominio de esa escritura que supone una lengua regulada, normativa, cuando las orientaciones didácticas negativizan a la gramática escolar que en la historia de la disciplina escolar compone o hace a esos saberes, no solamente los tipos o estructuras textuales y qué pasa con esa lengua escrita estandarizada y las otras lenguas que se expresan en las aulas, propias de cada territorio y producto de las migraciones, por ejemplo distintos españoles o castellanos criollos y lenguas indígenas que expresan sus desplazamientos, migraciones y cambios por nuevos contactos. En este sentido, han recibido bien nuestra perspectiva acordando sobre la necesidad de replanteos y que todavía queda mucho por pensar y producir más allá de algunas diferencias que siempre las hay y deben estar porque, como venimos conversando, no trabajamos desde posicionamientos monológicos.

- De la universidad a la escuela los profesores jóvenes se encuentran en una posición compleja, porque tienen que tomar muchas decisiones y posicionarse respecto de importantes problemas de la didáctica, en principio qué enseñar, cómo hacerlo, con qué propósitos, cómo intervenir, etc. Vos conocés bien el ámbito universitario, también la escuela y trabajás con profesores, ¿Cómo ves ese pasaje de los estudios superiores a la práctica profesional?

Mi experiencia con jóvenes que están por recibirse del Profesorado en Letras, y que muchos/muchas de ellos/ellas ya se encuentran trabajando en el sistema educativo, es de ya veinte años. Es notable cómo desde cuando comencé recién egresada, es decir con una experiencia inmediata como estudiante, el interés por la docencia en una carrera que en todas las universidades está sujeta a la licenciatura, es decir forma básicamente para la investigación y por omisión, o por colegas que se expresan desmereciendo a la docencia abiertamente en sus clases, ha ido creciendo, o consolidándose. Hace bastantes años que al menos en la FaHCE-UNLP este es un punto central de las discusiones con los estudiantes y graduados jóvenes. En este sentido, si bien te dirigís a grupos heterogéneos respecto de esos intereses, incluso quienes se presentan como decididos/decididas por la investigación, entran en sintonía con la complejidad que supone la práctica profesional de la docencia, también la complejidad de las comprensiones que requieren los objetos de enseñanza como objetos de estudio recortados en las mismas aulas, del trabajo docente, de las dinámicas institucionales, de la diversidad social, cultural y lingüística que las habita. Sí hay una constante que está vinculada con las juventudes de los/las estudiantes y sus intereses ideológicos en cuanto suelen asumir en su mayoría que en la escuela “se hace todo mal”, es decir reconocen aquellas complejidades, pero también reproducen esto otro que es complicado y hay que tratarlo con cuidado,



porque es fácil como formadores aprovecharse de esta etapa de la vida y decirles que si te siguen a vos van a transformar la educación, no serán tradicionales, los chicos los amarán porque los van a liberar de los yugos del disciplinamiento escolar y cuestiones por el estilo porque luego las realidades con las que enfrentan no son tales, incluso en sus aspectos materiales. No son tales porque hay que pensarlas de otro modo, primero que no todos los/las estudiantes y docentes con quienes van a compartir su trabajo necesariamente comparten sus mismas ideologías, verdad de Perogrullo que sin embargo es muy compleja de trabajar porque suelen estar muy seguros/seguras de que su ideología es la ideología y, por ello, la mejor, la que va a salvar al mundo. Y esto es muy sensible y requiere de una formación en líneas de las ciencias sociales que les permitan abrir estas conceptualizaciones justamente para ir desarrollando sus decisiones profesionales, pero que siempre estarán enmarcadas en el sistema educativo y la cultura escolar, tanto si pretenden romper radicalmente con ellos, lo que los suelen llevar a experiencias muy frustrantes, como si optan por ponerlas en diálogo y, de esa manera, como se suele decir, ir encontrando sus propias realizaciones como profesionales. Nosotros/nosotras trabajamos mucho en este último plano sin ocultarles lo duro de la docencia, nuestras condiciones salariales precarias, el aparato burocrático, la constante negociación con directivos, inspectores, colegas, estudiantes, las orientaciones curriculares, es decir no les hablamos de conjeturas mesiánicas de quienes luego no están en las aulas y de hecho compartimos nuestras propias experiencias docentes en las escuelas y de otros/otras colegas, sobre cómo fuimos encontrando los caminos, con todas las frustraciones de por medio, para enseñar tal o cual tema o contenido en concreto. Así nació El toldo de Astier, revista en la que los estudiantes y graduados jóvenes, también de institutos de formación docente, publican cómo piensan y/o ya han llevado a cabo propuestas didácticas en realidades escolares concretas, se trata en definitiva de jerarquizar en serio los saberes docentes y desde ellos mismos resignificar los disciplinarios y efectuar nuevos ingresos de otros que no tienen tradición en la escuela, pero les pueden aportar para atender a sus particularidades.

- Te agradezco por el tiempo para pensar en los problemas que nos preocupan, por tu lucidez para comunicar lo que estudias y vas construyendo en tu trabajo cotidiano y por tu generosidad por compartirlo.

Gracias a vos por tus preguntas tan pertinentes que me permitieron expplayarme en temas hoy relevantes para todos los docentes de lengua y literatura.