



MORO, D Y FORTE, N. (2017). *UMBRALES PARA UN DIÁLOGO. LENGUA Y LITERATURA EN LA ESCUELA SECUNDARIA*. SANTA ROSA: UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA. 320 PÁGINAS. ISBN 978-950-863-278-4

Facundo Nieto¹

Universidad Nacional de General Sarmiento
Universidad Nacional de Hurlingham
Argentina

Umbral para un diálogo. Lengua y Literatura en la escuela secundaria es el resultado de un trabajo coordinado por Diana Moro y Nora Forte y en el que intervienen como autores, además de las coordinadoras, Marta Urtasun, María Cecilia Gaiser, Daniela Melchor, Luciana Ferratto y Bruno Mondino, docentes e investigadores de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. La decisión de considerar este libro como un “no-manual” –como indican las “Palabras liminares”– habla del propósito de difundir, entre investigadores, docentes y estudiantes de carreras de Letras, los resultados de una investigación (“De sujetos, prácticas y saberes en el aula de Lengua y Literatura”, desarrollado entre 2013 y 2015) anclada en la producción de orientaciones generales ligadas a la tarea de enseñar Lengua y Literatura en la escuela secundaria, sin por ello desconocer el carácter determinante de las dimensiones contextuales y situacionales en las prácticas cotidianas.

La propuesta de Moro y Forte parte de un diagnóstico en torno al estado de la enseñanza de la Lengua y la Literatura en la escuela secundaria en la Argentina desde la transición democrática. Sin dudas, señalan, desde la década del ochenta se ha producido un significativo cambio de paradigmas: en lo que respecta a la enseñanza de la Lengua, la descripción del sistema dejó paso a la enseñanza de la escritura, la oralidad formal y la lectura; en cuanto a la enseñanza de la Literatura, además del ingreso de los aportes de la teoría y la crítica literaria, la apertura del canon escolar posibilitó el ingreso de obras de la literatura universal y de textos procedentes de diversos ámbitos sociales. No obstante, el problema de la *articulación entre la enseñanza de la Lengua y la enseñanza de la Literatura* continúa prolongándose en un debate que no ha cristalizado en trabajos de investigación ni en propuestas didácticas y que, desde diferentes perspectivas teóricas, el campo parece advertir como una carencia. En este sentido, resulta significativo que, desde otros marcos teórico-metodológicos, Dora Riestra (2016) coincida en la necesidad de “abrir líneas concretas de trabajo docente a través de propuestas específicas de enseñanza. A modo de ejemplos: [...] el sistema verbal del pasado en los cuentos fantásticos y en los cuentos policiales como contenidos de primer año de nivel secundario” (p.86). *Umbrales* se presenta, precisamente, como una posible respuesta a la pregunta por los vínculos entre enseñar Lengua y enseñar Literatura.

El libro se divide en tres partes: “La narrativa conjugada en géneros”, “La poesía en la escuela” y “Reinserción de la gramática en la escuela secundaria”. La primera se articula en torno al concepto de *género literario* concebido como institución sociocultural construida históricamente y compuesta por una gramática temático-formal relativamente estable. Desde esta perspectiva, que recoge los aportes de Bajtín, Todorov y Glowinski, los géneros constituyen “formas cognitivas diferentes y, en consecuencia, ven el mundo desde ópticas diversas” (p.29). Tres son los géneros seleccionados para la formulación de una propuesta de trabajo en el aula: el cuento tradicional, el género policial y el relato fantástico, y en esta primera parte se dedica un capítulo a cada uno de estos.

En el primer capítulo, “Cuentos de animales. Narraciones tradicionales y apropiaciones modernas”, Diana Moro fundamenta la elección del género a través del propósito de establecer precisiones en torno a una especie narrativa cuyas particularidades tienden a desdibujarse dada su proliferación indiferenciada junto con otro tipo de producciones en antologías destinadas al ámbito escolar. Con este fin, la autora recurre a nuevos paradigmas en la investigación de relatos tradicionales que permiten superar aquellas representaciones folklóricas que ligaban este tipo de narraciones exclusivamente con el pasado y lo “popular”, con hipótesis monogenistas del origen del hombre y con concepciones románticas acerca de las comunidades rurales consideradas como ámbitos aislados y no contaminados, supuestos reservorios de autenticidad étnica. Por el contrario, Moro opta por desechar el problemático adjetivo “popular” para calificar los relatos, adopta desde la semiótica la noción de “creencias sociales” y examina, en estos relatos, la convergencia de enunciadores múltiples que impiden asimilarlos exclusivamente al pasado, a lo rural y a lo subalterno. Utilizando herramientas de la etnolingüística y la antropología cultural, Moro explora, con un agudo gesto culturalista que recuerda los trabajos de Robert Darnton (2000) sobre los cuentos tradicionales del campesinado francés, la potencialidad estética, ideológica y didáctica de un corpus compuesto, por un lado, por relatos tradicionales (cosmogónicos y “de entretenimiento”) y, por otro lado, por relatos de autor que constituyen apropiaciones modernas de las culturas originarias. El aporte de Moro no se limita a la propuesta didáctica en sí misma, que pone en un primer plano la significatividad estética de elementos gramaticales (la narración en presente, el uso de formas no personales y la nominalización al servicio de abstraer funciones narrativas), sino que recupera para el aula textos de las culturas puelche, ranquel y mapuche, destacando el valor –condensado en los saberes culturales de los narradores– de las variaciones o “migraciones” de los relatos.

En el capítulo II, “Perplejidades fantásticas: rupturas y pasajes”, Marta Urtasun propone múltiples entradas para asediar el concepto de lo fantástico, en las que se recuperan conceptualizaciones de Todorov, Rosemary Jackson, Julio Cortázar, María Negroni, David Roas y Rosalba Campra. La primera entrada se propone perseguir

deliberadamente una ‘indefinición’ de lo fantástico, examinando lo paraxial en un relato de Silvina Ocampo, la relación entre vampirismo y sexualidad en un cuento de Cortázar y la desfamiliarización por el recurso a la extemporaneidad en un microrrelato de Ana María Shúa. La segunda propuesta (la “serie gótica”) se centra en el tema del vampirismo, que incluye la transgresión científica de un saber prohibido a través de un relato de Horacio Quiroga, lo siniestro de la duplicación en un cuento de José María Merino y los procedimientos involucrados en la construcción del efecto de “miedo” en una leyenda de Gustavo Adolfo Bécquer. La tercera y cuarta entradas proponen el abordaje de lo fantástico en relación dialéctica con las convenciones del relato realista; primero, en un texto de Lovecraft; luego, en un cuento de Anderson Imbert. La última serie, en la que Urtasun examina textos de Fernando Iwasaki y Samanta Schweblin, se detiene en los procedimientos narrativos, sintácticos, léxicos y retóricos del género fantástico. Finalmente, “fuera de serie” (tal como titula el último apartado), la autora incluye las reflexiones críticas de Daniel Link y Elsa Drucaroff en torno a lo fantástico: el primero permite pensar “el papel que las fantasmagorías cumplen en relación con la memoria y la cultura” (p.155); la segunda, examinar las particularidades de la narrativa fantástica contemporánea en nuestro país donde el fantástico actual está “desencantado”; “es la denuncia dolorosa de un tiempo en el que no se concibe futuro ni mejora posible” (p.156).

Daniela Melchor es la autora del capítulo sobre literatura policial con que se cierra la primera parte del libro: “Variaciones en rojo: enigma y cuarto cerrado”. Con un profuso marco teórico-crítico constituido por los aportes de Foucault, Benjamin, Ginzburg, Todorov, Piglia, Link, Amar Sánchez y De Rosso, Melchor lleva a cabo una extraordinaria descripción histórica, temática y formal del policial de enigma en la que problematiza las principales cuestiones que hacen al género: vínculos con la cultura de masas, reapropiaciones por parte de la alta cultura, rasgos conservadores y rupturistas, analogías entre práctica detectivesca y prácticas de lectura, y relaciones entre policial y orden social (*verdad-legalidad-castigo*) y entre policial y el par *saber-poder*. En cuanto a la propuesta didáctica, Melchor construye un breve corpus de cuatro cuentos (“La pieza del rompecabezas” de Fernanda Cano, “El crimen casi

perfecto” de Roberto Arlt, “Tiempo de puñales” de Norberto Firpo y “Cuento policial” de Marco Denevi); precisamente lo acotado de la selección le permite contrastar con claridad los elementos que la autora quiere rastrear: funcionalidad de las secuencias narrativa y descriptiva, tiempos verbales implicados en estas, construcción de indicios y posibilidades combinatorias de narrador, focalización y actantes.

La segunda parte, “La poesía en la escuela”, incluye un capítulo a cargo de Bruno Mondino: “Poetas canónicos latinoamericanos. Poesía amorosa, un recorte posible”. El autor parte de un preciso diagnóstico que formula parafraseando un título de Drucaroff-Jitrik (2000): “en la escuela secundaria ‘la narración gana la partida’” (p.210). Si hace más de dos décadas, el poeta y crítico Carlos Battilana (1995) señalaba que uno de los principales problemas de la enseñanza escolar de la poesía residía en que, a diferencia de la narrativa y del teatro, la poesía instauraba un referente, no para hablar de él, sino para hablarnos “de su relación para con él” (p.62), Mondino propone tres hipótesis complementarias para explicar el lugar subsidiario de la poesía en la lectura escolar: la imposibilidad de cuantificar la comprensión, cierto auge utilitarista combinado con una ideología de la “transparencia comunicacional” y la selección de textos en función del tratamiento directo de situaciones “reales”. Como posible solución para este estado de cosas en torno a la poesía, el autor formula su propuesta, innovadora por lo aparentemente tradicional: leer poemas de amor de autores canónicos latinoamericanos; puntualmente, textos de Sor Juana, Martí, Darío y Neruda (“la ‘vuelta atrás’ a un canon clásico podría acercar su potencialidad disruptiva en relación con lenguajes actuales más presentes y masivos”, observa Mondino, p. 225). La secuencia de trabajo se articula en tres momentos: una primera instancia de reflexión sobre la idea de amor, un segundo momento correspondiente a la lectura de los textos y una instancia final de comparación de los poemas leídos con otros aportados por los alumnos. Mondino examina rigurosamente los poemas y fundamenta pormenorizadamente su elección. Recurriendo a Peter Bürger, explica por qué considera más apropiado trabajar en el ciclo básico de la educación secundaria “poemas orgánicos” antes que poesía de vanguardia; a partir de una idea de Susana Zanetti, justifica el porqué de los autores elegidos, “un pequeño grupo de poetas

canónicos que difícilmente se lean por fuera del ámbito escolar” (p.237); apelando al formalismo ruso, arriesga una definición de poesía, y de acuerdo con las ideas de Pilar Sanpedro y José Luis Sangrador, asedia la temática del amor romántico y fundamenta su adecuación para el trabajo con adolescentes habituados al tratamiento de la temática amorosa a través del pop, el *reggaeton*, la cumbia o la bachata. Se trata, señala el autor, de un camino posible para repensar el sentido de aquello que solemos denominar la “formación de *sujetos críticos*”.

La última parte, a cargo de María Cecilia Gaiser, Nora Forte y Luciana Ferratto, está compuesta por el capítulo titulado “Aportes teóricos para una didáctica de la oración simple. Interacciones entre los planos sintáctico y léxico-semántico”. Aquí las autoras se plantean el objetivo de formular una propuesta para abordar la enseñanza de la gramática en el aula de nivel medio, en particular, la sintaxis de la oración simple. Frente al estado actual de la enseñanza de la gramática (afirman las autoras: directamente no se enseña gramática, o bien ha sido reemplazada por contenidos de lingüística textual, o bien se le otorga un lugar subsidiario y normativo, correspondiente a las fases de revisión final de textos escritos), el capítulo parte del supuesto de que la enseñanza sistemática de la gramática estimula el pensamiento formal, desarrolla la reflexión sobre la lengua y ejercita las habilidades cognitivas vinculadas con la producción y la comprensión de textos.

El trabajo se divide en dos partes: en la primera, se desarrolla una serie de “aproximaciones teóricas” relativas a las clases de palabras y se exponen conceptualizaciones en torno a la sintaxis de la oración simple; al respecto, las autoras asumen “una perspectiva actualizada y ecléctica”: “de cada paradigma lingüístico y de cada modelo, asumimos como válidas aquellas aproximaciones, descripciones y explicaciones que consideramos más significativas para la enseñanza” (p.316). En la segunda parte, se formula una propuesta didáctica que podría inscribirse en la valiosa tradición de los trabajos de Maite Alvarado destinados a resituar los saberes gramaticales en las prácticas de escritura (Alvarado y Gaspar, 2001). Puntualmente, Gaiser, Forte y Ferratto proponen “retraducir, reformular y reconstruir algunos pasajes” (p.284) del texto “Antes el sol era gente”, una leyenda puelche analizada por

Moro en el primer capítulo del libro. Al respecto, las actividades “de manipulación textual” consisten en “la elaboración colectiva de oraciones simples a partir del material que ofrece el relato [...] hasta llegar a la [versión] más adecuada tanto en relación a la estructura sintáctica como a la asignación de sentido” (p.285 y 286). La tarea pone en juego la manipulación de herramientas de gramática oracional, pero también de gramática textual, dado que se trata de unir oraciones a fin de reformular el texto completo.

Como puede advertirse, *Umbrales para un diálogo* asume no pocos desafíos. Para mencionar solo algunos de ellos: posicionarse entre, por un lado, la investigación literaria y lingüística y, por otro lado, la investigación didáctica; resolver la tensión derivada de la diversidad de destinatarios previstos (investigadores en diferentes áreas de ciencias del lenguaje y de las didácticas específicas, estudiantes de profesorado y docentes de nivel medio), y deconstruir la naturalización con que la didáctica específica se bifurcó en “Didáctica de la Lengua” y “Didáctica de la Literatura”. El resultado es un trabajo riguroso, creativo y actualizado que, a la vez que ofrece al docente del ciclo básico del nivel medio una serie de herramientas para la enseñanza de la Lengua y la Literatura, reinstala con inteligencia en el campo de la didáctica específica la pregunta por el vínculo entre la investigación académica y la formulación de propuestas para el aula, el lugar de la formación docente en la investigación didáctica, y las posibilidades de trazar puentes entre enseñar Lengua y enseñar Literatura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, M. & Gaspar, M. (2001). *Publicaciones. Propuestas para el aula. Lengua. EGB 3*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación docente. Recuperado de http://www.me.gov.ar/curriform/pub_ppea_egb3.html
- Battilana, C. (1995). Historia de un problema. La enseñanza del discurso poético. *Versiones*, 5, 62-65.
- Darnton, R. (2000). *Los campesinos cuentan cuentos: el significado de Mamá Oca. La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Riestra, D. (2016). El papel de la metodología de investigación en la Didáctica de la Lengua y la Literatura. En D. Riestra (comp.). *Contribuciones a la Didáctica de la Lengua y la Literatura. La investigación desde el interaccionismo sociodiscursivo* (81-87). Viedma: Universidad Nacional de Río Negro.

¹ Facundo Nieto es Profesor en Letras (Universidad de Buenos Aires) y Doctor en Educación (Universidad de Valencia). Se desempeña en la Universidad Nacional de General Sarmiento como investigador en la línea de Enseñanza de la Literatura y como docente a cargo de las asignaturas *Enseñanza de la Lengua y la Literatura* y *Residencia II en Lengua y Literatura*, y en la Universidad Nacional de Hurlingham como docente del *Laboratorio de Escrituras*.