

Leer Literatura desde la Sociología de la Cultura. Implicancias en la enseñanza

Ángeles Ingaramo *

Universidad Nacional del Litoral

Resumen

El objeto *Literatura* puede ser construido desde diversos marcos teóricos, entre ellos el de la llamada *Sociología de la Cultura*. En esta instancia me interesa reflexionar sobre el posible impacto de ciertas producciones teórico-críticas que construyen su objeto desde este marco, en la configuración de propuestas didácticas para *aulas de literatura* (Gerbaudo, 2006). 256 257

Palabras clave:

· Literatura · Sociología Cultural · Crítica Literaria · Enseñanza de la Literatura

Abstract

Literature as an object may be constructed from several theoretical frameworks, among which lies *Cultural Sociology*. In this instance, I am interested in reflecting on the possible impact of the contribution of Cultural Sociology to the development of didactic proposals for *literature classrooms* (Gerbaudo, 2006).

Key words:

· Literature · Cultural Sociology · Literary Criticism · Literature education

* Estudiante avanzada de la carrera Profesorado en Letras (FHUC-UNL). Fue adscripta en investigación en la cátedra Didácticas de la Lengua y la Literatura. Obtuvo una Beca de Iniciación a la Investigación (Cientibeca 08) en cuyo marco estudia las relaciones entre Literatura e Historia en aulas de literatura de escuelas secundarias de Santa Fe, ciudad.

En uno de sus cuentos, Borges construye un personaje cuya capacidad de percepción alcanza niveles inusitados: “Nosotros, de un vistazo, percibimos tres copas en una mesa; Funes, todos los vástagos y racimos y frutos que comprende una parra.” (1944: 131).

Esta contraposición entre la percepción del personaje y la del narrador y sus lectores, nos llama a desnaturalizar una situación común, cotidiana: dos sujetos experimentan percepciones diferentes a partir de la observación de un mismo objeto.

Para poder explicarnos estas variaciones figurémonos la imagen de determinados discursos, o la ausencia operativa de los mismos, atravesando a los sujetos y funcionando como *lentes* que condicionan lo que ha de percibirse. Cualquier modificación en torno a las mismas sería capaz de provocar variaciones en nuestras percepciones.¹

Ahora bien, el hecho de que el personaje narrador adopte un *nosotros inclusivo* que nos unifica en su mirar, se configura como un gesto que carece de arbitrariedad. Esta *seña* al lector nos recuerda que, desde la Antigüedad, han venido legitimándose concepciones sobre el funcionamiento del lenguaje que consideran a la existencia de los significados como previa a los contextos en los que ocurren los actos enunciativos.

Así, si por un lado el relato pone en evidencia la cristalización de determinados sentidos mediante el uso de ese *nosotros inclusivo* —que engloba todas las percepciones de sus lectores en una—; por el otro, la misma estrategia persigue la subversión de los imaginarios al poner de manifiesto el hecho en sí. Esta intención es acompañada por las reflexiones explícitas del personaje Funes, quien no llega a comprender “que el símbolo genérico ‘perro’ (abarque) tantos individuos dispares de tan diversos tamaños y diversa forma”; más aún, “le molestaba que el perro de las tres y catorce (visto de perfil) tuviera el mismo nombre que el perro de las tres y cuarto (visto de frente).” (1944: 134).

Las consecuencias de una propuesta como ésta son sumamente productivas para quienes reflexionamos sobre las diferentes maneras de pensar a la *Literatura*. Desde esta perspectiva, no existiría este *objeto* dado de antemano, sino que sería la mirada del espectador la que, desde un contexto determinado, lo constituiría sobre el texto; siempre sabiendo que, al existir otras *lentes* alternativas, existen otros modos posibles de construirlo. A este respecto, Analía Gerbaudo en *Ni dioses ni bichos. Profesores de Literatura, currículum y mercado*, postula que “no es el mismo objeto el que se construye desde el programa desconstruccionista que el que se construye desde la sociocrítica, la hermenéutica, etc.”. (2006: 70)

Esta posibilidad parece haber sido aceptada favorablemente si observamos la heterogeneidad existente en torno a los marcos teóricos desde los cuales las publicaciones críticas de los últimos años han venido produciendo sus discursos para construir conocimientos sobre *Literatura*. De igual manera, también se vuelve relevante constatar cambios en algunos planes de estudio de las carreras de Letras de universidades estatales; cambios que tienen que ver con ampliar el horizonte de lecturas críticas que permitan la construcción de diferentes objetos *Literatura*.²

Sin embargo, a pesar de esta aparente *apertura*, los resultados de un estudio que venimos realizando, que incluye la observación y el análisis de planificaciones realizadas por docentes de *aulas de literatura*³ (Gerbaudo, 2006) de escuelas secundarias de la ciudad de Santa Fe, demostraron que, en los casos estudiados, la mayoría de

las preguntas que estos docentes le realizaban a la *Literatura* respondían más bien a una impronta de tipo estructuralista y retórica.⁴

Parecería, a este respecto, que los nuevos modos de leer que se vienen proponiendo desde algunas *aulas* universitarias de *Literatura* y de *Teoría Literaria*, aún no se hacen sentir en la configuración de propuestas didácticas para *aulas* escolares.

Podría pensarse que uno de los motivos por los cuales nuestras prácticas escolares parecen mantenerse fieles a la construcción del objeto *Literatura* desde la lectura que se ha realizado de determinados marcos específicos (fundamentalmente del estructuralismo), es el de no contar con aportes que articulen las producciones teórico-críticas de las últimas décadas vigentes en el campo de la Teoría Literaria, con los saberes sobre las prácticas de enseñanza de la *Literatura*. (Bombini, 2001).

Nos interesa, entonces, reflexionar sobre las construcciones de un objeto *Literatura* en particular —el que se deriva de los aportes sistematizados de lo que se ha dado en llamar *Sociología de la Cultura*—, y contribuir a la actualización de la agenda de la *Didáctica de la Literatura*, al preocuparnos, específicamente, por los posibles impactos de una lectura de este tipo, a la hora de pensar la configuración de nuestras prácticas didácticas.

Como es sabido, el campo de la *Sociología de la Cultura* se construye, principalmente, a partir de los aportes de Pierre Bourdieu y Raymond Williams. Estos autores, cuya preocupación principal es el estudio de la *Cultura* (Williams, 1977), observan en el objeto literario un discurso que les permite el acceso a un tipo de conocimiento cultural; conocimiento al que no sería posible acceder desde otra clase de discursos. Si Williams considera que, a través de lo literario, es posible acceder a un saber sobre lo que realmente se estaba viviendo en una sociedad determinada —en contraposición a lo que se pensaba que se estaba viviendo—;⁵ Bourdieu no duda en explicitar que la obra literaria “logra producir un efecto de creencia. Y eso sin duda es lo que hace que la obra literaria *alcance a veces a decir más*, incluso sobre el mundo social, que muchos textos con pretensiones científicas.” (1992: 63).

Así, los postulados de estos autores toman un lugar singular en el debate sobre la in-instrumentalidad y los alcances de lo literario, ya que si bien observan en este discurso una particularidad que lo torna específico —el poder decir aquello que escapa a otros discursos—, esa particularidad se funda al poner en relación al texto con su contexto de producción y circulación.

En 1983, se editan en nuestro país *Literatura/sociedad y Ensayos Argentinos. De Sarmiento a la vanguardia* de Carlos Altamirano y Beatriz Sarlo. Con estos textos, se marca el inicio de una crítica literaria argentina que realiza sus lecturas a partir de los aportes categoriales de Williams y Bourdieu.

Si en el primero de estos textos nos encontrábamos, entre otros aportes, ante una relectura teórica de los principales conceptos propuestos por los citados autores para pensar la relación entre la(s) *Literatura(s)* de una sociedad específica y su relación con la *Cultura* de la que son manifestación y creación; en el segundo, nos encontramos ante un verdadero trabajo de experimentación, en tanto se realizaba una lectura de textos literarios argentinos, ensayando la *permeabilidad* de los conceptos ya trabajados. Esta *vuelta hacia la práctica* se debe a que se trata, precisamente, para estos autores, de “entender a la Sociología como un saber (...) que para ser crítico debía controlar su propio lenguaje, sus categorías, (...) poniéndolos a prueba en los análisis concretos, antes que buscar en éstos el ejemplo de tesis preconstituidas.” (Altamirano y Sarlo, 1983a: 14).

La línea crítica inaugurada por estos autores cobra especial énfasis en el mercado editorial a partir del año 2003, ampliando su horizonte de análisis a la *Literatura* iberoamericana. Desde las publicaciones de De Diego (segunda edición, 2003), Ramos (segunda edición, 2003), pasando por el fabuloso estudio de Gilman (2003) y llegando a las producciones de Dalmaroni (2004) y (2006) y Sarlo (2007), podemos afirmar que la *experimentación* inaugurada por Carlos Altamirano y la ya citada autora, se transforma en una alternativa no sólo posible, sino deseada. De hecho, desde la edición de 1983, Beatriz Sarlo no deja de trabajar desde este campo, con insistencia. *El imperio de los sentimientos* (1985) se presenta como fruto de dicho trabajo; un texto que, sin dudas, retoma implícitamente la conceptualización de Raymond Williams sobre la *cultura*; entendida ésta como todo un *modo de vida* en el que conviven elementos *dominantes, residuales y emergentes*.⁶ (Williams, 1977). Asimismo, estará presente la idea de *campo intelectual* (Bourdieu, 1992), entendido como una estructura de posiciones históricamente determinadas en las que se ubican determinados agentes que *luchan* por la consecución de un determinado capital —ya sea en forma de bienes materiales o bienes simbólicos como la legitimación social de su producción.

En el citado texto, Sarlo recupera para su relectura ciertas manifestaciones literarias conocidas como *novelas semanales* que tuvieron su auge en Argentina entre 1917 y 1925, contemporáneamente al apogeo de las llamadas *vanguardias*. Estas *novelitas* fueron mayoritariamente dejadas a un lado por la Crítica, contribuyendo a su opacidad dentro de lo que se rotula convencionalmente como *Literatura Argentina* o *Literatura Hispanoamericana*.⁷

Así, cuando la autora se pregunta por qué interesarse en las mismas, la respuesta que formulará estará relacionada con el tipo de recortes-elecciones en torno a los textos literarios, que se realizan o se reproducen, no sin consecuencias: “(...) cuando hablamos de literatura, realizamos, por lo general en silencio, una selección de la masa enorme de los textos. Afuera caen las miles de páginas que la historia, las modas, el gusto y sus instituciones no han incorporado a sus sistemas. Sucede, sin embargo, que esos libros, folletos y revistas crearon una peculiar densidad del campo intelectual.” (Sarlo, 1985: 19).

Si entendemos al *campo literario* (Bourdieu, 1992) como un espacio de luchas, no podemos dejar de notar que si bien existen elementos *dominantes*, existen también elementos *emergentes* y *residuales* que hacen a la conformación de dicho *campo*. Esto es advertido por la autora al postular que estas novelas ponían en circulación formas estéticas anteriores (*residuales*) a las de su momento de publicación.

De esta manera, la elección de esta autora nos permite revisar el armado de diferentes cánones de lectura que presentan de una manera monolítica las manifestaciones artísticas de una sociedad determinada.

Es evidente que los aportes de Williams y de Bourdieu contribuyeron a construir un nuevo objeto *Literatura*; objeto que se venía reclamando no sólo debido a la primacía de los enfoques de tipo inmanentistas que cerraban al texto en sí mismo, sino también, por motivo de la existencia de un cierto fragmentarismo global que dificultaba el diálogo entre producciones críticas ya existentes.

Claudia Gilman, ante la multiplicidad de estudios sobre las producciones culturales iberoamericanas de los años '60 y '70, postula, en su texto *Entre la pluma y el fusil*, “la necesidad de conferir una articulación a objetos que han sido ya pensados y descriptos pero que no pueden dialogar entre sí.” (Gilman, 2003: 14).

Así, la autora plantea “la necesidad de nuevas formas para pensar un *nuevo* objeto y, por lo tanto, nuevas perspectivas de análisis (...) para abrir nuevos espacios de comprensión.” (Gilman, 2003: 14). Gilman encuentra en las categorías propuestas desde el marco de la *Sociología de la Cultura* los *instrumentos* necesarios para pensar un campo unificado de análisis. Es interesante observar que la construcción de este *nuevo* objeto permite la emergencia de lecturas poco convencionales. Cuando la autora, desde esta perspectiva, lee *Cien años de Soledad*, arriesga:

Ciertamente, *Cien años de soledad* es una novela merecedora de todos los elogios (...) Lo que interesa resaltar aquí, sin embargo, es hasta qué punto su impresionante éxito se debió a uno de los fenómenos de consagración horizontal más importantes de que se tenga noticia en América Latina. La irrupción de *Cien años de soledad* en la literatura latinoamericana es la señal más evidente de la fortaleza del campo intelectual constituido entre 1959 y 1967. Si ninguna otra novela del período alcanzó tanta gloria, ese fenómeno puede explicarse también desde el punto de vista del campo intelectual, que comenzó a plantearse una nueva agenda y nuevas preocupaciones poco tiempo después de la aparición de esa novela. (Gilman, 2003: 98)

Una lectura de este tipo no sólo cuestiona la *idealización* propia de las concepciones que conciben al objeto literario como un texto sin conexión con su contexto de producción y circulación, sino que también le devuelve al objeto literario, al ubicarlo contextualmente, su capacidad de provocar cambios sociales o contribuir en los mismos.

A partir de estos aportes críticos, nos interesa pensar algunos posibles impactos que lecturas de este tipo podrían provocar en el armado de nuestras *aulas de literatura*.

Edith Litwin considera que una *buena enseñanza* en el sentido epistemológico, se define por el poder justificar racionalmente por qué estamos enseñando lo que enseñamos. (Litwin, 1997) En este sentido, si tal como lo postula Williams, la *cultura* puede ser entendida como la convergencia de elementos *dominantes*, *residuales* y *emergentes*, sería bueno poder contar con la mayor cantidad de lecturas literarias posibles, para así, poder realizar una selección de textos basada en el conocimiento y no en la reproducción de selecciones ajenas, muchas de ellas focalizadas sobre las posiciones dominantes del *campo literario*. La inclusión, en nuestras *aulas de literatura*, de textos pertenecientes a autores locales no altamente reconocidos, o de textos que adscriban a géneros considerados como *menores*, por citar sólo algunos casos, es tan capaz de provocar *buenas enseñanzas* como la inclusión de textos literarios altamente reconocidos por ciertos sectores específicos; siempre que exista en ambos casos una justificación racional de dicha selección. Conocer es, entonces, a este respecto, poder elegir.

En lo que respecta al tipo de lecturas que se practica desde este marco específico, es importante tener en cuenta que las mismas se interesan sobre todo en el *hacer cultural en y por* el texto. Así, por ejemplo, pensar en la inclusión de las ya citadas *novelitas semanales* en nuestras *aulas de literatura* nos podría permitir la reflexión profunda sobre, entre otras cosas, el modo en que se presentaban las relaciones de género en aquella época específica; los impactos posibles de estos textos en los imaginarios sociales;⁸ lo que se esperaba de cierto sector social, legible en el didacticismo moralizante de las mismas; etc. Sin lugar a dudas, estas variables son sumamente vigentes para alguien que se interese por las cuestiones culturales de género, a las cuales es posible *acceder* mediante el estudio de la *Literatura*.⁹

Por otra parte, consideramos que es fructífero para los alumnos conocer que el texto que presentamos en el aula, no totaliza al *campo literario* al que pertenece;

generándose así una exigencia justificativa en torno al texto que como docentes hemos seleccionado para dicha aula.

Sin dudas, los aportes de la *Sociología de la Cultura* nos permiten la formulación de preguntas sumamente potentes, tanto para pensar una construcción del objeto *Literatura* diferente a *las más concurridas* en nuestras aulas, como así también, para repensar la selección de textos que incluimos en las mismas. Interrogaciones tales como ¿cuáles eran las formas *dominantes* en un *campo literario* específico y por qué motivos lo habrán sido?, ¿qué se considera como lo *escribible* en determinada época teniendo en cuenta las manifestaciones *dominantes*?, ¿qué no, a partir de las *residuales* y *emergentes*?, ¿qué hay que saber para poder escribir/leer qué?,¹⁰ ¿por qué se reeditan algunos textos?, ¿por qué otros ya no se reeditan?; nos llevarán, indudablemente, a realizar una selección particular de textos, distinta a la que realizaríamos a partir de otras *lentes* teóricas diferentes.

Realizarnos este tipo de preguntas, hoy, como docentes, nos acerca a Funes; nos aleja de las miradas más comunes a la hora de interrogar a los textos literarios y nos coloca en un espacio de sana incertidumbre capaz de generar nuevos sentidos a partir de la *Literatura*.

Notas

¹ Estas modificaciones son las que explican que un mismo observador pueda experimentar percepciones diferentes de *lo mismo*, en tanto un cambio contextual sería capaz de imprimir marcas en las *lentes* de cada sujeto. Pensemos, por ejemplo, cómo el paso del tiempo puede modificar nuestra visión sobre un mismo objeto dado.

² Para más información a este respecto, se sugiere la consulta de los planes de estudio de las Cátedras *Teoría Literaria* de la Universidad Nacional del Litoral (constátese la diferencia entre el plan elaborado en el año 2006 y el elaborado en 2008) (www.fhuc.unl.edu.ar); y *Teoría y Análisis Literario* de la Universidad de Buenos Aires (www.filo.uba.ar).

³ Se entiende por *aula de literatura* a un “(...) espacio en el que se producen diferentes contactos con los textos literarios apuntando a diferentes actividades. Actividades (...) en las que el docente, como intelectual transformativo, pueda desarrollar su creatividad a la hora de elegir los materiales, los textos que trabajarán sus alumnos, a la hora de definir (para sí) la posición teórica desde la cual operar como mediador.” (GERBAUDO, 2006: 165).

⁴ Estos datos se derivan del análisis de resultados alcanzados en una investigación que se viene realizando en el marco de una Beca otorgada por la Universidad Nacional del Litoral, a partir de la cual se estudian las relaciones existentes entre la *Literatura* y la Historia en *aulas de literatura* (GERBAUDO, 2006) de determinadas escuelas de la ciudad de Santa Fe. Los resultados de dicha investigación se detallarán próximamente en el III Congreso Nacional de Educación a realizarse en Agosto de 2009, en la ciudad de Santa Fe.

⁵ Williams denominará “estructura de sentir” a “lo que realmente estaba

ocurriendo en una sociedad determinada” (WILLIAMS, 1977). Se trata de reconstruir esa *estructura de sentir* de un período determinado a partir de lo ya formalizado. En otras palabras, buscar lo no formalizado en lo formalizado. “Lo que se propone es definir aspectos contradictorios, conflictivos y mezclados de la experiencia y del discurso literario, donde se cruzan ideas y tópicos en diferentes grados de elaboración formal y conceptual, que pertenecen a registros diferentes, desde la subjetividad hasta aquello que se muestra sólidamente inscripto en la ideología o en los sistemas filosóficos.” (SARLO, 1993: 14)

⁶ Los *elementos residuales* son aquellos que persisten del pasado y los elementos *emergentes* son aquellos que figuran en el presente pero anunciando configuraciones futuras, en forma de “nuevos rasgos y cualidades que aún no cristalizaron en ideologías, convenciones, prácticas y géneros.” (SARLO, 1993). Mediante estos aportes, el autor cuestiona las representaciones que conciben a la *hegemonía* (WILLIAMS, 1977) como un proceso estático que somete a toda la práctica cultural. Nos dice Williams: “(...) Es un hecho que las modalidades de dominación operan selectivamente, y por lo tanto acaban siempre dejando de lado algo del campo total de las prácticas humanas reales y posibles” (1977: 43).

⁷ Literatura que generalmente es también legitimada como la *Literatura Oficial*.

⁸ Accesible mediante la lectura de otros textos como, por ejemplo, *Boquititas Pintadas* de Manuel Puig.

⁹ Las figuras estereotípicas de *la mujer argentina* tienen una larga tradición, quizá mucho más visibles en la *Literatura* que en cualquier otro tipo de discurso que, considero, es preciso *deconstruir*.

¹⁰ Esta pregunta se relaciona con la categoría de *habitus* promulgada por Bourdieu. Este autor en *Sociología y Cultura* retoma una diferenciación entre los modos en que las diferentes clases utilizan los bienes simbólicos. Para este autor, el mercado de los mismos incluye básicamente tres modos de producción: burgués, medio y popular. García Canclini, reflexionando sobre los aportes del autor, dirá:

“En los siglos XIX y XX las vanguardias agudizaron la autonomía del campo artístico, el primado de la forma sobre la función, de la manera de decir sobre lo que se dice. Al reducir las referencias semánticas de las obras (...) exigen del espectador una disposición cada vez más cultivada para acceder al sentido de la producción. La fugacidad de las vanguardias, el experimentalismo que renueva incesantemente sus búsquedas aleja aún más a los sectores populares de la práctica artística”. (Canclini, 1984: 23)

Bibliografía

ALTAMIRANO, C. y SARLO, B.: (1983a) *Literatura y Sociedad*. Hachette, Buenos Aires.

(1983b) *Ensayos argentinos. De Sarmiento a la Vanguardia*. Ariel, Buenos Aires, 1997.

- BOMBINI, G.: (2001) "Avatares en la configuración de un campo: la didáctica de la lengua y la literatura" en *Lulú Coquette, Revista de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Año 1, Nº 1, El Hacedor, Buenos Aires.
- BORGES, J. L.: (1944) *Ficciones*. Alianza, Madrid, 1998.
- BOURDIEU, P.: (1984) *Sociología y Cultura*. Grijalbo, México, 1990. [Traducción al español: MARTHA POU]
- (1992) *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Anagrama, Barcelona 1999. [Traducción al español: THOMAS KAUF]
- (1999) *Intelectuales, política y poder*. Eudeba, Buenos Aires. [Traducción al español: ALICIA GUTIÉRREZ]
- DALMARONI, M.: (2004) *La palabra justa. Literatura, crítica y memoria en la Argentina (1960-2002)*. Melusina, Chile.
- (2006) *Una república de las letras: Lugones, Rojas, Payró. Escritores argentinos y estado*. Beatriz Viterbo, Buenos Aires.
- DE DIEGO, J.L.: (2003) *¿Quién de nosotros escribirá el Facundo?* Al Margen, La Plata, Buenos Aires.
- GERBAUDO, A. (2006) *Ni dioses ni bichos. Profesores de literatura, currículum y mercado*. UNL, Santa Fe.
- GILMAN, C.: (2003) *Entre la pluma y el fusil. Debates y dilemas del escritor revolucionario en América Latina*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- LAHIRE, B.: (2005) "Presentación: una sociología en buen estado" en LAHIRE, B. (2005) *El trabajo sociológico de Pierre Bourdieu. Deudas y críticas*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- LITWIN, E.: (1997) *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós, Buenos Aires.
- RAMOS, J.: (1989) *Desencuentros de la modernidad en América Latina. Literatura y política en el siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica, México.
- SARLO, B.: (1985) *El imperio de los sentimientos. Narraciones de circulación periódica en la Argentina (1917-1927)*. Norma, Buenos Aires.
- (1993) "Raymond Williams: una relectura" en *Punto de vista*, Nº 45.
- (2007) *Escritos sobre Literatura Argentina*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- WILLIAMS, R.: (1970) *Solos en la ciudad. La novela inglesa de Dickens a D. H. Lawrence*. Debate, Buenos Aires. [Traducción al español: NORA CATELLI]
- (1977) *Marxismo y literatura*. Península, Barcelona, 1980. [Traducción al español: PABLO DE MASSO]