



PALABRA TOMADA

“No hay mayor desafío para un profesor que el que alguien le diga: “no me enseñes lo que sabes, ¡dime lo que piensas! o, mejor, ¡enséñame lo que te hace pensar!”...enseñar es hacer pensar, dar a pensar, transmitir a otros lo que pensamos y, sobre todo, lo que nos hace pensar. O, dicho de otro modo, compartir los problemas, las preguntas, las oscuridades, las inquietudes...”

Larrosa, J. (2009). *Andar entre lenguas* (FLACSO)

Tomar la palabra es un derecho de todos, pero ejercer este derecho sin tener en cuenta la palabra del otro puede generar una palabra inoportuna, autoritaria o egoísta. Tomar la palabra, implica entonces, asumir la responsabilidad de escuchar la palabra de todos y al mismo tiempo el compromiso educativo de permitir y suscitar que todos tengamos derecho a tomar la palabra.

Leer es siempre escuchar la palabra de otro. Es en este sentido que inauguramos *Palabra Tomada* como un espacio de reflexión y revisión de prácticas escolares en torno a la lectura, incorporando la palabra de docentes, especialistas, escritores, artistas... voces que irán diversificándose número a número.

Desde las primeras páginas, la lectura acontece como acción cultural que contribuye a ampliar el horizonte de reflexión y el universo simbólico del lector. La literatura aparece entonces en su estrecha relación con otras artes. De ahí que uno de los apartados de la publicación sea *Palabra Pintada* donde el encuentro con la palabra se da a través del lenguaje plástico, el color, la textura, la figuración; otra manera de pensar y de sentir, otra posibilidad dentro del infinito mundo del arte, de tomar la palabra y compartirla.

También la crítica y la opinión hacen sus aportes a través de prestigiosos especialistas que, convocados por el Plan Provincial de Lectura, participaron en las diferentes jornadas y encuentros así como aquéllos que invitados a sumarse a la aventura tomaron la palabra y nos permitieron publicarla.

Finalmente la palabra queda en manos de la literatura; escritores locales nos ponen en contacto con la escritura actual de Córdoba, continuación y fruto del rico y característico acervo cultural que nos llega desde siempre.

Encontraremos en estas páginas numerosos itinerarios para andar y desandar la aventura de leer.

El Plan Provincial de Lectura invita a toda la comunidad educativa a reflexionar sobre la lectura a partir de los diferentes encuentros realizados a lo largo del año 2008. En el ámbito fundamental de las escuelas, la continuidad y diversidad de las propuestas buscó como objetivo la promoción de la lectura y la formación de lectores.

Leer es encontrarle un lugar a la esperanza. Uno de los lugares privilegiados donde crece y se fortalece esa esperanza a través de la lectura, es la escuela. Allí, niños, jóvenes y adultos encuentran la “gran ocasión” de experimentar el placer en el desafío y el compromiso de leer.

Prof. Walter Grahovac

Ministro de Educación

Nada del otro mundo – *dirán algunos*-. Y no se equivocan. Eso siempre lo hacemos... Y tal vez están en lo cierto.

Es verdad... sólo de eso se trata: de habilitar un lugar (quizá horizonte, quizá rincón, quizá resquicio) **para tomar todos la palabra** y hablar y hablarnos de la lectura, y de la lectura en la escuela. Sí, sólo de eso se trata: de que la escuela –las escuelas – **tomen la palabra** para compartir el pensar y el hacer en torno a la lectura. Y también de concedernos el tiempo necesario para hacer circular entre nosotros – y hacia /hasta otros- esa palabra, multiplicada y resignificada en la diversidad de las voces, de los contextos, de los quehaceres, de los desvelos y de las revelaciones, de las exploraciones y de los descubrimientos, de los destellos y de las sombras.



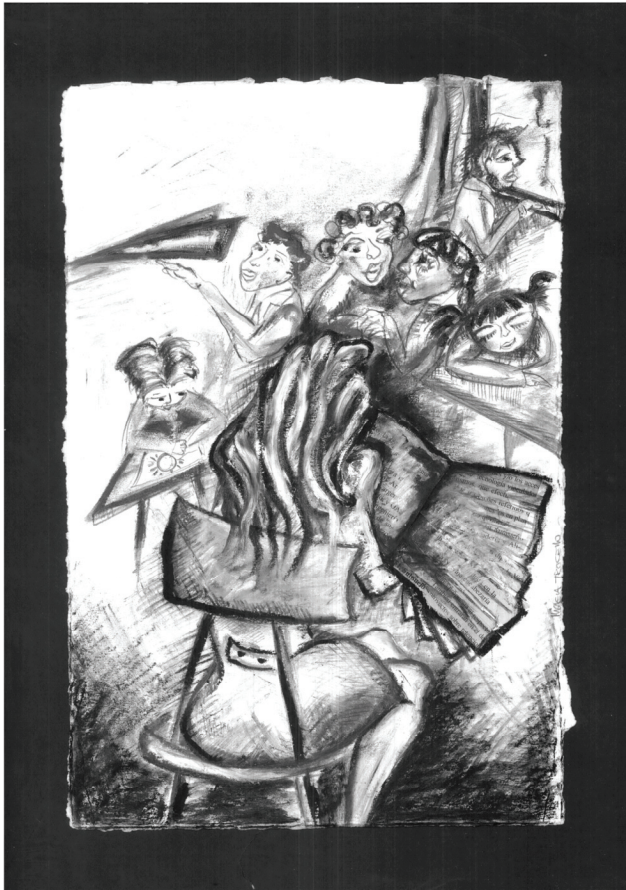
Micaela Trocello, pasteles sobre papel, 2009.

Y hablar de la lectura en la escuela supone –desde el umbral mismo de las reflexiones- referirnos a la instancia y al escenario de ingreso del sujeto a la cultura letrada. Ingreso a la posibilidad de iniciar un tipo particular de construcción y reconstrucción simbólica de la realidad, del entorno y de las prácticas intersubjetivas que se organizan en torno a la palabra y de lo que “se juega” en esas prácticas: un capital cultural (conocimientos, creencias, reglas, valores, producciones) y un proceso de interacción entre quienes lo poseen y quienes lo necesitan y tienen el derecho de acceder a él.

Inmersa (activamente inmersa) en un complejo escenario de producción, distribución, circulación, intercambio y consumo de saberes, poderes y sentidos, la institución escolar en su conjunto y todos los actores de la comunidad educativa – entendidos como agentes de ese campo cultural- contribuyen a conformar la red sobre la cual se recorta el conjunto de textos y lecturas que circulan en las escuelas y

la red de posibilidades o de exclusiones que rodean a esa escena inaugural del acceso a la cultura letrada.

Porque enseñar a leer, dar de leer, hacer leer, invitar a leer, leer con y leer para, sólo abrirán puertas y asegurarán participación en la medida en que no excluyan la propia voz, el nuevo discurso sobre el discurso, los nuevos sentidos; en la medida en que las escenas de lectura se multipliquen y se diversifiquen; en la medida en que se favorezcan prácticas lectoras que generen cambios en los niños, jóvenes y adultos, en sus contextos e interacciones, permitiéndoles hacer y rehacer sus lugares y presencias.



Micaela Trocello, pasteles sobre papel, 2009.

Palabra tomada, entonces, no para predicar seguridades, sino para preguntar y re-preguntarnos y para encontrarle costados nuevos a preguntas viejas y convencernos de que **qué es leer, por qué, para qué y qué se lee** pertenecen a esa clase de interrogantes que resisten (y no resisten) las respuestas rápidas, únicas y tranquilizadoras.

Palabra tomada, entonces, para decir y decirnos que promover la lectura como práctica social productora de sentido(s) demanda también adentrarse en sus zonas de riesgo, no eludir el debate, reconocer las tensiones, pero aceptando siempre la invitación a jugar a favor de la posibilidad, con plena conciencia de nuestra responsabilidad como adultos formadores.

Palabra tomada, pero no sentencia, pero no verdad incuestionable ni acierto que a todos nos sirva por igual. **Palabra tomada**, pero no capturada, ni reclusa, ni acabada... sólo en movimiento, para ser compartida, movida y removida, usada, pero siempre a estrenar.

La Lectura como acción cultural: ampliar el horizonte de reflexión



María Teresa
Andruetto



Jorge
Cuello



Carolina Rossi

*En página 22 se incluye parte de la ponencia que presentó la autora en esta Jornada.

En el marco de la Feria del Libro, el Plan Provincial de Lectura dio cita a docentes de todos los niveles y modalidades del sistema educativo en la Jornada denominada: ***“La lectura como acción cultural: ampliar el horizonte de reflexión”***.

El auditorio del Instituto Superior Dr. Domingo Cabred se colmó con la asistencia de más de doscientos educadores que pudieron escuchar las disertaciones de María Teresa Andruetto* –escritora y especialista en lectura-, Carolina Rossi –editora-, Jorge Cuello –artista plástico, ilustrador- y Silvia Vidales –coordinadora del Plan Provincial de Lectura-.

Con el propósito de *ampliar el horizonte de reflexión* acerca de las prácticas de lectura de literatura se convocó a dichos especialistas en tanto protagonistas de diversas instancias del proceso de producción, circulación y consumo de textos literarios.

Desde una concepción de lectura como producción de sentido y con la convicción de que la interrelación de las artes implica enriquecimiento y complejización de lecturas, se propusieron como disparadores de reflexión: obras plásticas, textos literarios, música, videos.

El cierre estuvo a cargo de Gerardo Cirianni –docente, tallerista, teórico de la lectura- quien llevó a cabo la conferencia-taller “La lectura en voz alta”, aporte del Ministerio de Educación de la Nación.

CÓRDOBA, 17 DE SEPTIEMBRE DE 2008
INSTITUTO SUPERIOR DR. DOMINGO CABRED



Planificación de la Jornada

El equipo del Plan Provincial de Lectura tuvo como propósito organizar un espacio de encuentro entre especialistas, mediadores.

Todas las actividades tuvieron como destinatarios directos a los **docentes** como **mediadores** y como **lectores**.

Además del panel conformado por autora-editora-ilustrador-mediadora, se planificó la exposición de diversas producciones artísticas relacionadas entre sí:

- **Autores de literatura como lectores:**

- **Video** Colección Canal Encuentro:

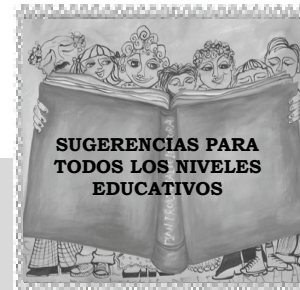
Se proyectaron fragmentos de entrevistas a Graciela Montes, Julio Cortázar y Quino. El criterio de selección tuvo que ver con los momentos en los cuales estos tres autores argentinos cuentan quiénes fueron sus mediadores de lecturas –vínculos significativos- y cuán determinante fue en el recorrido lector de cada uno la presencia de padres o maestros que los acercaron a la lectura.

- **Escritor argentino como lector y autor:**

- **Cine:** Se proyectó el Video *Casa Tomada*, cuento leído por su autor, Julio Cortázar.

- **Un mismo tema abordado desde dos artes:**

- **Literatura y Plástica:** Se seleccionó una muestra de *Microrelatos* de autores latinoamericanos: Ana María Shua, Pablo de Santis, Silvina Ocampo y Augusto Monterroso. Dichos textos fueron expuestos junto a la muestra *Ovejas Negras*, arte plástico.



Las artes en la escuela: ampliar el universo simbólico de la comunidad educativa

Recorridos posibles:

- Interrelacionar la literatura con otras artes, para posibilitar la lectura de un mismo tema abordado desde múltiples soportes artísticos. Es decir, diversos puntos de vista, acervos culturales e ideológicos.
- Recorrer textos de un mismo autor, para brindar a alumnos y docentes la posibilidad de conocer construcciones literarias de un mismo artista.

Temas complejos desde la visión de artistas plásticos y escritores latinoamericanos

- Leer las imágenes de la muestra de arte objeto “Ovejas negras” y el texto “La oveja negra” de Augusto Monterroso.
- Leer el cuento “El eclipse” (narrativa), también de Monterroso, *1492* de Jorge Cuello (libro álbum), *Colón agarra viaje a toda costa* (teatro) de Adela Basch.
- Propiciar diálogos, debates, plenarios entre lectores dentro de la escuela como espacio de circulación de la cultura.



La oveja negra

En un lejano país existió hace muchos años una Oveja negra. Fue fusilada.

Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque.

Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

Monterroso, A. (1990). *La oveja negra y otras fábulas*. Barcelona-España: Anagrama

Galería de imágenes de muestra Arte Objeto "Ovejas Negras", Sinigaglia-Petroli-Trocello, 2008.

EL ECLIPSE

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas.

Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

—Si me matáis —les dijo— puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Monterroso, A. (1995). *El eclipse y otros cuentos*. Barcelona: Alianza.



“Sobre todo he hecho literatura infantil, en la cual, en realidad, siempre los móviles han sido mis propios hijos. Tengo seis hijos y, de alguna manera, he acompañado todo el tiempo su crecimiento con esta actividad. Todo el tiempo me estoy alimentando de lo que veo en ellos, *cómo ellos reciben la historia*”.

Entrevista a
Jorge Cuello

Jorge Cuello es artista plástico hace más de veinte años. Lo caracterizan la sensibilidad, espontaneidad, sonrisa, agudas observaciones, compromiso social como artista...

Sus obras se encuentran en múltiples soportes, desde libros de Adela Basch, María Elena Walsh, Laura Devetach, Mariano Medina, Javier Villafañe; paredes minadas de pinturas, como en el Museo de los Niños o Fundación La Luciérnaga; revistas culturales, señaléticas, logos, íconos: arte visual.



El Plan Provincial de Lectura le propuso dialogar. La cita fue en el emblemático Cine Club Hugo del Carril. Hablamos de artes plásticas, rodeados de arte cinematográfico.

Jorge explicitó convicciones, también habló con las manos, los ojos, gestos vehementes. Habló de leer, de *mirar*.

Insistió al responder: “mirá”.

Se definió como artista visual figurativo desde sus estudios de Anatomía, como Leonardo Da Vinci.

Insistió en el lenguaje visual como una zona *intuitiva, primitiva*, que necesita “escaparse” de los controles de *la razón*.

Se posicionó como padre de seis hijos y los nombró como su *fuentes de alimento*.

Explicitó una mirada crítica sobre la educación, lo hizo como hijo de una docente, alumno en la década del setenta y padre en las décadas de los ochenta, noventa y actualmente.

Sus apreciaciones, en varias oportunidades, fueron enunciadas como *preocupaciones* respecto a qué les ofrecen los padres a sus niños para mirar en la televisión; cómo las editoriales manipulan a los destinatarios *niños* y desde dónde se posibilita o no a que los niños se expresen en la escuela.

Cuello puso de manifiesto su compromiso como artista diciendo: “La única forma de solucionar este planeta es haciéndose cargo de los problemas”. Y fuimos testigos de una primicia: se dedicará a la docencia.

Con la generosidad expresiva con la que sostuvo todo el encuentro aclaró que no se considera un *anarquista*, sino “nada más (y nada menos, entiende el Plan de Lectura) una persona sensible”. Y aclaró: “No se metan con el arte. Si empiezan a meterse en eso, se equivocaron, porque es lo único que tiene el humano de *libertad absoluta*, la única posibilidad de brillar en este mundo”.

-Como artista plástico vinculado a textos literarios considerarás que has sido/sos ¿ilustrador, primer lector, co-autor, autor?

-Mirá, yo tengo un problema respecto a eso. Para mí es un *laburo*, o sea, en un laburo la *condición* la maneja quien lo *administra*. Yo me siento parte de una mecánica que en realidad me parece ocupar un lugar muy positivo. El hecho de que formo parte de una actividad en donde todos tienen un código: “son del palo”. Es decir, no hay, no he encontrado ningún obstáculo para manifestarme.

Lo que tiene que ver con el lugar que he ocupado hasta ahora, mirá... sobre todo he hecho literatura infantil, en la cual en realidad siempre los móviles han sido mis propios hijos.

Yo tengo seis hijos y, de alguna manera, he acompañado todo el tiempo su crecimiento con esta actividad. Todo el tiempo me estoy alimentando de lo que veo en ellos, *cómo ellos reciben la historia*. Y en lo personal, siempre me quedó esa... -me queda, después de terminar un trabajo, esa sensación de *¿por qué no aprendió a dibujar el que escribía?*... porque siempre hay “una cosa” que te deja insatisfecho.

Es decir, hablar de una *co-autoría*... en realidad es fortuita. Sí, fluye más con unos escritores que con otros, pero en definitiva, creo que el hecho de decir “autor” significaría

comenzar “desde el vamos” con la idea. El hecho de incorporarte a una energía que ya tiene una forma muy puntual. Éste es un mercado -el de la literatura infantil- que está, no *manipulado*, pero sí *muy dirigido*. No es que se plantea, de pronto, la posibilidad de quitar cualquier posibilidad expresiva, sino que se va limitando”.
posibilidad de quitar

“Éste es un mercado - el de la literatura infantil- que está, no *manipulado*, pero sí *muy dirigido*. No es que se plantea, de pronto, la posibilidad de quitar cualquier posibilidad expresiva, sino que se va limitando”.
cualquier posibilidad

expresiva, sino que se va limitando; y las grandes (refiriéndose a las editoriales) mucho más...

-Cuando trabajás a pedido, siempre hay parámetros...

-Completamente. El último libro que ilustré para una editorial de Córdoba tiene cinco versiones, por ejemplo. Es decir, de pronto, la primera versión que fue *mi intuición*, la que representaba, en alguna manera, *mi visión* de ese texto, luego fue siendo modificada, *mochada*, *variada*, hasta poder adaptarla a un mercado que tenía que ver entre los dos y tres años. Con un concepto de editorial de que “eso iba a ser mejor para un chico de dos o tres años”.

Entonces siento todo el tiempo *mucha voluntad de servicio*, pero siempre con mucha limitación. Es decir, hay un sistema que no me pertenece y en el cual formo parte por trabajo, por una necesidad.

-En el caso de 1492 (CEDILIJ 2002), ahí sí: autor.

-Mirá en eso, también, es como si fuera una situación, no de *especular*, pero sí que tenía que ver con el hecho de que festejaban... bah “se festejaba”... *se recordaban los millones de años de esclavitud*, entonces, en alguna medida, fue parte de una reacción colectiva frente a *ese evento*.

En este caso, tomé la historia que tenía para mí un significado de la infancia, con elementos que habían formado parte de mi vida. Entonces fluyó el hecho de hablar desde ahí y



encontré un código que le dio forma a ese libro. Pero no encontré luego ninguna situación en la que se repita eso. En este momento me lo estoy planteando por una *incomodidad*. Como te decía recién, por una incomunicación con los escritores. Pero en lo que tiene que ver conmigo todavía no ha salido *una forma*. Es decir, a lo mejor porque estoy muy condicionado, ya hace más de veinte años que soy ilustrador y a lo mejor me cuesta arrancar, ver *desde dónde* puedo yo plantear otra historia, como ocurrió en el caso de *1492*.

-En relación con la noción de “niño” que tienen las editoriales, ¿cómo te lo planteaste a tu destinatario?

-Eso es lo que cerraría, es lo que, en este momento, me tiene en situación de ver cómo yo puedo empezar a producir ese material.

Creo que hay una necesidad de mercado para desarrollar “la ñoñez” en los niños.

A todos creo que les resulta muy copado que un niño no tenga ningún rasgo que altere una posibilidad de controlarlo. Hay toda una situación de adoctrinamiento para que ese niño en alguna manera *se apelmace*. En vez de “abrirle” la historia, el juego, y poner elementos... que el chico, me parece mí, los tenga mucho más cercano a su necesidad. Creo que “están pavimentando el camino del Inca”. Eso lo dijo Yupanqui, no yo.

“Ese lenguaje baja de “otro lado”, no tiene que ver con *lo intelectual*, con el pensamiento, con la razón, sino que obedece más a otro sitio que, me parece, está más ligado a *lo intuitivo*, *lo primitivo*. Es la conexión con algo que, de alguna manera, está fuera de *lo educado*, *trabajado*, *elaborado*”.

-Y en tu proceso de producción de obra, te permitís jugar...

-Yo ahí vuelvo al punto en el cual creo que existe *la comunicación* como la base de esto. El móvil, en realidad, es que hay una

persona que quiere comunicar algo. Esa posibilidad de comunicar en realidad, se va desarrollando a partir del lenguaje. Es decir, el lenguaje puede ser escrito, visual. Y en el caso mío siempre fue visual. En realidad muchas veces creo que me juega en contra cuando intervengo mucho *intelectualmente* los trabajos, por el hecho que creo que *ese lenguaje* baja de “otro lado”, no tiene que ver con *lo intelectual*, con el pensamiento, con la razón, sino que obedece más a otro sitio que, me parece, está más ligado a *lo intuitivo*, *lo primitivo*. Es la conexión con algo que, de alguna manera, está fuera de *lo educado*, *trabajado*, *elaborado*.

A lo que estoy arribando ahora es a comenzar a contar historias que no se entiendan. Es un buen comienzo y creo que estoy en eso.

En este tema del que estamos hablando -la literatura infantil- “se pasan de mambo” con lo pedagógico.

Entonces, en vez, la autoridad que a vos te pone como “dueño del conocimiento”, es al revés: darle la posibilidad al otro de que descubra el significado de las piezas...

“En vez *la autoridad* que a vos te pone como “dueño del conocimiento”, es al revés: darle la posibilidad al otro de que descubra el significado de las piezas...”

-¿Un caso sería *El gran Bonetón*, por ejemplo?

-Mirá, creo que *El gran bonetón* todavía adolece de esa cosa de “la necesidad de agrandar”. Es decir, eso tiene que ver conmigo, indudablemente, pero más allá de eso, nace en un momento en que yo *tomo consciencia* acerca de lo que significaba esta historia del artista que en realidad está ocupando una función cada vez más de divertimento y acompañamiento de placer.

Entonces hay “esa cosa” que para mí significa que hay una instancia que yo le llamo la *instancia*

poética, en la cual ahí baja a vos una imagen, una historia, una palabra que, en alguna manera, forman parte de una rompecabezas que es mucho más interesante que el hecho de contar cualquiera de las historias.

¡Ojo!, como dije en un comienzo, formo parte de algo que está muy copado, que tiene que existir, que no puede dejar de existir. Un niño tiene que leer de *Patoruzú* hasta, qué se yo, *El principito*. Pero, como hacedor de eso, yo me estoy exigiendo todo el tiempo que exista otra posibilidad de esto. No tiene que ver con que vos contés o no historias... Isol, por ejemplo, es una ilustradora que ha encontrado un lenguaje personal que está en el límite de lo abstracto y toca temas, todo el tiempo, muy puntuales.

Es como que estoy tratando de “despegarme” de mi propio concepto de tener que hacer las aventuras de un “Super Hijitus”. Siento que tengo “el mandato”. Yo estoy tratando de romper eso, y cuesta, porque significa “salirme del plato”. Realmente me estoy mandando en una búsqueda que hasta el momento no tiene ningún destino. Es decir, no sé si va a ser libro...

-Pero en esa búsqueda hay una expectativa en el otro...

-Yo visualizo el producto, o sea, concretamente, te estoy hablando de algo que es *azul, que tiene unas rayitas rojas y amarillas*, el problema es que no voy a llegar “a eso”, simplemente, repitiendo una imagen. Es mecánica de muchos artistas... por eso digo que el intelecto a mí me complica. Es decir, si yo agarrara y pintara el cuadro azul con las rayitas, indudablemente, eso provocaría el mismo resultado, pero *yo lo tengo que entender*.

-Y ¿cómo interviene en esa comunicación que vos decís, lo figurativo con lo abstracto?

-Es indistinto, ¿vos sabés? Es decir, la historia te transmite algo que está, directamente, relacionado con la *sensibilidad* del tipo que la transmite. Yo, por ejemplo, soy un tipo figurativo porque *me sale* la figuración. Tuve que hacer un trabajo de estudio. Yo estudié Anatomía, como Leonardo, disecando cadáveres. Entonces, en alguna manera, eso se me quedó fijado. Yo sé de dónde se inserta un músculo, hasta dónde va; cómo se engancha un hueso con el otro; dónde está el corazón, qué tamaño mide. *Lo vi, lo olí*. Esas son cosas muy

“La historia te transmite algo que está, directamente, relacionado con la *sensibilidad* del tipo que la transmite. Yo, por ejemplo, soy un tipo figurativo porque *me sale* la figuración. Tuve que hacer un trabajo de estudio. Yo estudié Anatomía, como Leonardo (...) *Lo vi, lo olí*. Esas son cosas muy fuertes, porque, a la vez, las viví”

fuertes, porque, a la vez, las viví. O sea, todo estudiante de Medicina hace eso y yo en realidad tuve esta posibilidad por haber estado metido en ese momento. Desde otro lugar se vería como una cosa casi cruel y

macabra. Sin embargo, eso, científicamente, está aceptado. Esa es mi formación, por eso yo soy figurativo.

-¿Podría ilustrarse la literatura infantil con ilustraciones abstractas?

-Sí, creo que ese es como *el destino*. A eso estoy yendo yo. Cuando les hablaba de *ese cuadro azul con las rayitas*, que tiene que ver con que en realidad se arma esto como si fuera la intención que yo veo, por ejemplo, en mis niños, que vuelvo a decir que son mi ejemplo y mi fuente de alimento

porque todo el tiempo estoy tomando sus imágenes y reelaborándolas.

Mi primer hijo, que ahora va a ser Psicólogo, tenía unos íconos, que eran sus casitas, que él repetía, como todo niño que va repitiendo como una cosa casi ritual que tiene. Y de pronto, yo tomé ese elemento como parte de la obra, como disparador de la obra.

Ahora trabajo para el Jardín de mis hijos Jerónimo y Magalí. Con diseños de Jerónimo hice que los niños del jardín *rediseñaran* los diseños de él y a su vez, yo rediseñé el diseño de los niños del jardín. Entonces, en alguna manera, estoy tratando todo el tiempo de ver de qué manera el niño se adueña de eso y lo comunica. Por eso, no es que esté en contra de esta *especulación* o este *manipuleo*, pero es el mismo problema que tengo con la educación. Creo que la educación es autoritaria. He estado haciendo talleres con docentes y el mayor enemigo del arte en las escuelas es el maestro. O sea, decididamente.

¡Vi una maestra forcejear con un niño el lápiz para manejarle a dónde tenía que ir la raya!

-Una seño de grado...

-Una seño de grado, que en realidad es la que está con el chico. Mirá, las asignaturas, peor, peor. Yo no creo en las asignaturas y los programas son algo que van muy en contra... y no lo digo porque... tráiganme al Ministro de Educación, yo no tengo problema... (risas)

A mí me han planteado, en un momento en el que hago un trabajo, unos cuadernillos, en donde resuelvo -siguiendo con esto que les estoy contando- un personaje que era una mezcla de Sendra, Quino, porque, en realidad, me

“Poder plantear una comunicación más expresiva, en la cual el niño se identificara a partir de la mancha, de la imperfección”.

alimenté de la figuración que los niños ya tenían incorporada y me parecía que una de las cosas más copadas que yo podía ver en esto era *la falta de soporte real*. Es decir, poder plantear una comunicación más expresiva, en la cual el niño se

identificara a partir de la mancha, de la imperfección.

Expuse esto en una de las muestras que se hizo, en el Pabellón Argentina, de las obras censuradas.

¿Se acuerdan que estuvieron las curas de nuevo censurándolas?

Bueno, yo expuse ahí las

correcciones que me hace una Ministra. Ella marcaba globitos y me contaba los dedos que había dibujado en las manos. Entonces decía, “le faltan dos dedos”, “le falta...” ¿Me entendés?

¡Las Superpoderosas no tienen ningún dedo!, por ejemplo. Y a la Superpoderosa, si se le acerca un chico y ella le dice, “la teoría de la relatividad es así” te juro que ese chico entiende la teoría de la relatividad, inmediatamente, porque creo que lo que no se atiende es a eso.

Es decir, han tenido *mucha necesidad de controlar*, que en realidad ése siempre es el móvil. En una sociedad, en donde, de pronto, deja manifestar situaciones de irregularidad, se le arma un lío bárbaro. Y sale a la luz

que realmente hay problemas, lo cual es la única alternativa que tiene el humano,

porque no cree que la única forma de solucionar este planeta es haciéndose cargo de los problemas. No planteo esto como si fuera “una cosa de víctima”.

“Estoy tratando todo el tiempo de ver de qué manera el niño se adueña de eso y lo comunica. Por eso, no es que esté en contra de esta *especulación* o este *manipuleo*, pero es el mismo problema que tengo con la educación. Creo que la educación es autoritaria”.

“La única forma de solucionar este planeta es haciéndose cargo de los problemas”.

Entonces esa cosa de *estar vedado* hace que los niños, cuando empiezan sobre todo, tengan una gran competencia con “lo que es el mundo racional”. Es como si, de pronto, se hubiera aceptado que “la razón común”, “el común denominador” fuera “la realidad”.

Eso no es “la realidad”, que en el caso de aplicarlo a un niño lo está condicionando a que, justamente, se manifiesten *las soluciones de los problemas*. Yo creo que en esta cadena biológica hay una ergonomía en la cual, realmente, hay una armonía entre los habitantes de este sitio. Si la gente se relajara esto funcionaría. Debería ocurrir esa historia del *feeling*. Esa historia de *la empatía* que cree que es generadora de mucha energía. O sea, todo está planteado *para aislar* y para, de alguna manera, quitarle potencia a la acción individual. Yo no creo en eso. En principio, no soy de ningún club de fútbol, lo cual habla de que no participo en ninguna agrupación, no soy parte de nada, y sin embargo, tengo la posibilidad de *formar parte de este todo*. En realidad, es como que lo que *me cabe* a mí es nada más; en este momento pienso ponerme en un lugar de trabajo ya *más consciente* con relación a eso. Lo primero que voy a hacer son talleres. O sea, me dedico a la docencia.

-Pero qué bien...

-Sí, es una novedad que acabo de plantear.

Cuando charlamos sobre “su lugar en el mundo”, respondió “Villa Las Rosas” (Traslasierras), por el *feeling*, los saludos, “un ecosistema natural que permite sanarse”. En ese sentido, desarrolló la dicotomía pueblo-ciudad y derivó sus reflexiones a

“En este momento pienso ponerme en un lugar de trabajo ya *más consciente* con relación a eso. Lo primero que voy a hacer son talleres. O sea, me dedico a la docencia”.

las responsabilidades sociales, gubernamentales, educativas, familiares:

-Hay todo el tiempo en esta historia del arte, *una permeabilidad al manipuleo*, es decir, eso que yo creo, que en realidad es la única función que le ha quedado a esta situación de gobierno, de poder, o sea, no le veo otra... desde arriba, es una situación de estructura. Uno plantea la *reorganización de la educación* para ver los encuentros y congresos, y en realidad, vos ves que se abstrae a la historia cada vez más. O sea, cada vez más, es *como un laboratorio*. Yo he trabajado con mucha gente pero los más complicados para comprender son los de Ciencias de la Educación. Pero... ¡yo nunca vi gente tan rebuscada para comunicarte algo! Estaban todo el tiempo “sí, pero no...”. Vos sabés que ¡fue increíble! Yo hice el animado de todos los ingresos a la Facultad de Filosofía. Bueno, llega la parte que a un nenito lo llevan de la mano. Y decían ¡“sí que lo ayuda, que no, de la mano, que sí que lo empuja, no te dije que se caiga!” ¿Me entendés? Algo muy absurdo, ¡en ningún lado está tan dividida la opinión! (risas) Pero está dividida *profundamente*... Les pregunté de dónde nace la escuela y me dicen: “Sí, los ingleses cuando hicieron la Revolución Industrial no tenían dónde dejar los nenes, entonces los mandaron a las escuelas” (breve silencio).

Ésa es la escuela, en el fondo no ha superado esa instancia. Sigue siendo un albergue en donde los padres depositan los chicos para hacer las tareas de compromiso social. No pasa de eso, está todo así. Por más que lo nieguen, que lo den vuelta.



Un padre artista plástico preocupado por los objetos de mercado que consumen los niños

Jorge nos cuenta que, como papá dialogó con una docente de la escuela de sus hijos preguntándole: - ¿A usted no se le ocurrió preguntarse qué hacen estos chicos durante cuatro horas? Y llegan a la casa y los papás lo hacen ver Tinelli. Ahora están con los Pells. Están todo el tiempo activándole un *bajo astral*. Es decir... exhibicionismo... pornografía. ¡No! ¡Eso es de acuerdo a tu capacidad de recepción! Hay que entender que es algo muy fuerte que, sinceramente, no corresponde el hecho de que a un niño se lo bombardee todo el tiempo con una situación que, lo que en realidad le hace, es *estimulación sexual temprana*. Es una cuestión que luego genera millones de patologías psicológicas respecto al sexo. Creo que esa es la gran problemática que en este momento hay. Sumado el hecho de acceso a drogas, lo cual plantea un estado alterado en el cual se potencia ciertos mecanismos que te mueven la endorfina y te genera una situación de predisposición al hecho...

-Pensando lo que dijiste respecto a la comunicación, cómo llegaste a todo esto. Siempre tuviste al lector “en diálogo”, con la posibilidad de “escuchar al otro” para llegar a “ese lugar”...

-La mayoría de las veces yo no leo los textos que ilustro, porque muchas veces me los lee Sole, mi mujer, y otras veces nada más *los siento*. En realidad funciona como un disparador de imágenes...

-Que vos no leas los textos, o te los lea tu esposa...

- Yo no soy *un gran lector*, he leído en la adolescencia. Sí, he leído los clásicos, Cortázar,

Sábato. No he leído Borges porque nunca me interesó. Y vos decís *soy parte de todo esto*. Sobre todo de la movida de Jorge Casas, García Márquez. Es decir, ser latinoamericano, de formar parte de una cosa.

Pero el tema que hablábamos antes,

de qué es lo que se transmite en los libros. Es lo que decía antes: hay lenguajes que requieren de un proceso de mucho trabajo, pero hay otros que son más intuitivos...

Es una necesidad y como yo la tengo conectada al bolsillo, estoy ahí “al pie”. He aprendido el oficio desde ese lugar. Este es el tema en donde quién es el interlocutor, con quién fluye eso o no. Tengo casos como el Museo de los Niños en el cual trabajando he podido hacer un dúo con Sabrina Villagra, la directora, muy interesante. En principio fui el que hizo la puesta en escena de lo que fue el museo después de que se inundó, hace ocho años quedó todo bajo el agua. Ahí se arrancó todo lo que ahora visualmente se mantiene como el museo. Y me quedé trabajando para todas las muestras interactivas que hubo: María Elena Walsh, Quino. Mi tarea es *poner en el papel lo que la gente va a ver*. Y, realmente, si yo me ponía en la problemática del tipo que estaba inventando, al mismo tiempo que yo, la maquinita para escribir letras o poesía, no hubiera conseguido la espontaneidad y la cercanía con *eso que va a pasar*. Porque lo que pasa no tiene nada que ver con lo que uno piensa.

“Yo no soy *un gran lector*, he leído en la adolescencia. Sí, he leído los clásicos, Cortázar, Sábato. No he leído Borges porque nunca me interesó. Y vos decís *soy parte de todo esto*. Sobre todo de la movida de Jorge Casas, García Márquez. Es decir, ser latinoamericano, de formar parte de una cosa”.

“Justamente, no darle la posibilidad a la razón para que predomine. Sí, está bien, hay que ordenar conceptos. Sí, claro, para eso yo también fui al colegio y obedecía a una cantidad de mecanismos para complacer, pero que no se metan con el arte. Si empiezan a meterse en eso: se equivocaron, porque es lo único que tiene el humano de libertad absoluta, la única posibilidad de brillar en este mundo”

-Y en esa espontaneidad, ¿cuánto interviene, cuánto dejás que intervenga, en este caso la editorial, el autor del libro?

-Yo he sido siempre un carente afectivo (risas). Yo tengo un problema bárbaro con eso, porque

siempre me parece que el otro tiene razón (risas). Entonces, siempre he sido muy dócil.

Le llevamos a Jorge *La gran ocasión*, obra de Graciela Montes, y elegimos una cita para charlar:

“Leer es algo más que descifrar, aunque toda lectura suponga un desciframiento. Leer es construir sentidos. No sólo se lee lo que está cifrado en letras, se lee una imagen, la ciudad que se recorre, el rostro que se escudriña. Se buscan indicios, pistas y se construye sentido. Se arman pequeños cosmos de significación en los que uno como lector queda implicado...” (MONTES: 2007)

Desde allí, dialogamos:

-Temas o personajes en los que “tu lector queda implicado”...

-Yo en realidad lo que en un momento resolví fue una cosa que, generalmente, se llama *lenguaje personal*. Yo usaba eso para decir lo que yo hacía, pero creo que no abarca totalmente la historia. Porque en realidad es como que creo que cada cosa se dice en distinto tono. Es decir, si bien se puede interpretar de muchas maneras hay tonos distintos para cada historia, entonces, de pronto, me dí cuenta que era limitado mi lenguaje personal. Si yo lo aplicaba en todo, es como que estaba hablando todo el tiempo de lo mismo. Es como si cantara todo el tiempo vidalás ¡aburridazo, ¿viste?! Si bien

lo mío no era vidala, de pronto aburre. De ahí es como que “rompi con mi propio muñeco”. Esa es la tarea, por eso les decía en un principio, mi propósito está relacionado ahora con el hecho de poder obtener algo que no sea “lo que yo veo”, que es lo que he visto que he hecho durante estos años. Sino algo que esté *más descargado*. Creo que en realidad hay mucha necesidad de que ocurra esto. Justamente, no darle la posibilidad a la razón para que predomine. Sí, está bien, hay que ordenar conceptos. Sí, claro, para eso yo también fui al colegio y obedecía a una cantidad de mecanismos *para complacer*, pero que no se metan con el arte. Si empiezan a meterse en eso: se equivocaron, porque es lo único que tiene el humano de libertad absoluta, la única posibilidad de brillar en este mundo. Claro que el hecho que un niño lea como hábito, hace que salga de la pasividad del formato de la tele o de otro tipo de comunicación al cual él no tenga un compromiso. Por supuesto. Por eso, decía antes, que formo parte de toda una gente que está relacionada a eso. Pero el tema de la colaboración del artista plástico *¡está verde!*. Muy pocos editores yo creo que corren el riesgo que, de pronto, nada de lo que *dice* el cuento *se vea*, por ejemplo. Todo el tiempo están hablando de eso, cuál es el personaje que más... Claro que se gana plata con eso. Si yo tuviera un Clemente (*personaje de Caloi*) no estaría viviendo al día. A lo mejor sí. Pero quiero decir que empiezan a ser considerados como estructuras en las cuales vos ya ganás por el souvenir, por la camiseta, por el llavero. No solamente vos dependés de eso, sino que formás



parte de un mercado, y por lo tanto, como tenés diversidad, ganás más.

-La libertad más grande que vos nombrás de Caloi, no está en Clemente, la libertad más grande de Quino, no está en Mafalda...

-Yo creo que, incluso, es más, por ejemplo, sé, porque he estado con Quino. No me lo ha dicho a mí, pero me lo han comentado, que él sufre mucho su trabajo. Sufre, se angustia. Ha vivido mal toda su vida. Es un arma de doble juego. Creo que Caloi es de otra generación, en donde *no se tomó la vida tan en serio*. Pero, ¡el tipo no la mató a Mafalda para no quedar mal con la humanidad! (risas) Yo lo experimento con Doña Jovita en Traslasierras. Es decir, es bárbaro cuando conseguís eso, ¿“alter ego” se llama? Una cosa que sale de vos y maneja todo, es el personaje. Pero, está muy limitado ese personaje. Está tan limitado como uno. Me reconozco como cualquier mortal que tengo un don que desarrollé y creo que todo el mundo trae un don. Lo desarrollé y tuve que romper con todo lo que me había impedido y había trabajado durante veinticinco años de mi vida, para poder convencerse de las alternativas maravillosas que este sistema tenía para toda mi capacidad y es una situación permanente. A partir de ahí; la otra mitad

“Todo el mundo me hablaba de “anarquista, anarquista”. Pero me dije: “¡pará un poco!, ¿y qué es eso?” Yo creo que nada más soy una persona sensible y la sensibilidad para que se manifieste, para que encaje, lo primero que necesita es que le abras la puerta y es lo que menos se hace. Se van poniendo rejas. Eso es lo que yo veo y ante eso reacciono...”

de mi vida, en realidad, estoy peleándome conmigo para no caer en esa situación, porque es horrible caerse ahí.

Sinceramente prefiero estar con la angustia de no saber qué es lo que voy a laburar la semana que viene, a la

angustia de no saber qué voy hacer con ese personaje que están todos esperando para la semana que viene. ¡Te la regalo! No, no, a mí “no me da”. Es como que yo no estoy haciendo ninguna fuerza para “aportar a” -incluso antes hablé de Superhijitus, otro ícono-

Es decir, ¡no te digo que el planteo era que si yo era o no anarquista! Porque todo el mundo me hablaba de “anarquista, anarquista”. Pero me dije: “¡pará un poco!, ¿y qué es eso?” Yo creo que nada más soy una persona sensible y la sensibilidad para que se manifieste, para que encaje, lo primero que necesita es que le abras la puerta y es lo que menos se hace. Se van poniendo rejas. Eso es lo que yo veo y ante eso reacciono y ahí meto todo en la bolsa. Porque a mí no se me ha dado la tarea de determinar cuál es el origen del mal. No soy Frodo Bolsón (personaje del Señor de los Anillos), ¡cosa que no me manden a tirar ningún anillo a ningún lado! (risas) ¡seguro que lo vendo y me como un asado! (risas)...



Ha recibido recientemente el premio *Destacados ALIJA 2008 -Los mejores libros para niños y jóvenes-*, 35º Feria Internacional del Libro de Buenos Aires por la obra *Dimitri en la tormenta*, Perla Suez, Ilustraciones Jorge Cuello. Sudamericana, 2008. (Colección La Pluma del gato).

Sitio recomendado:

<http://www.imaginaría.com.ar/10/4/cuello.htm>





Jorge Cuello, Acrílico sobre tela, Córdoba 2009



María Teresa Andruetto interviene desde hace más de veinte años en el campo de la Literatura Infantil y Juvenil nacional. Ha publicado también narrativa, poesía, teatro y libros para niños y jóvenes entre los que se encuentran *El árbol de lilas*, *Stefano*, *El anillo encantado*, *Veladuras*, *Trenes*, *Huellas en la arena*, *Benjamino*, *La mujer Vampiro*, *Agua Cero*. Preocupada por los procesos de escritura creativa, co-escribió con Lilia Lardone *El taller de escritura en la Escuela*.

Hacia una literatura sin adjetivos*

*El arte no tiene sentido si no considera
que se dirige a una sociedad de la que
su discurso se alimenta.*

Griselda Gambaro

He tomado como referente para mis reflexiones de hoy, como bien puede ya anunciarlo el título, aquel texto que Juan José Saer tituló *Una literatura sin atributos*, porque algunos de sus puntos me hicieron pensar en la relación siempre inquietante para mí entre la literatura para niños y la literatura a secas.

*Selección de fragmentos autorizados por la autora, extraídos de la ponencia presentada en la Jornada “La lectura como acción cultural: ampliar el horizonte de reflexión”, posteriormente publicada en el libro homónimo, Ed. Comunicarte.

1. ¿Para qué sirve la ficción?

¿Para qué sirve la ficción? ¿Tiene alguna utilidad, alguna funcionalidad en la formación de una persona, en nuestro caso de un niño, es decir justamente de una persona en formación? Vamos los hombres y mujeres al diccionario para saber acerca de las palabras y a los libros de ciencia para saber de ciencia y a los diarios y periódicos para leer las noticias de último momento y a las carteleras de cine para saber qué películas pasan. Pero, ¿a qué sitio vamos para saber acerca de nosotros mismos? Los lectores vamos a la ficción para intentar comprendernos, para conocer algo más acerca de nuestras contradicciones, miserias y grandezas, es decir acerca de lo más

profundamente humano. Es por esa razón, creo yo, que el relato de ficción sigue existiendo como producto de la cultura, porque viene a decirnos acerca de nosotros de un modo que aún no pueden decir las ciencias ni las estadísticas. Un relato es un viaje que nos remite al territorio de otro o de otros, una manera entonces de expandir los límites de nuestra experiencia, accediendo a un fragmento de mundo que no es el nuestro. Refleja una necesidad muy humana: la de no contentarnos con vivir una sola vida y por eso el deseo de suspender cada tanto el monocorde transcurso de la propia existencia para acceder a otras vidas y mundos posibles, lo que produce por una parte cierto descanso ante la fatiga de vivir y por la otra el acceso a sutiles aspectos de lo humano que tal vez hasta entonces nos habían sido ajenos. Así, las ficciones que leemos son construcción de mundos, instalación de “otro tiempo” y de “otro espacio” en “este tiempo y este espacio” en que vivimos. Un relato de ficción es por lo tanto un artificio, algo por su misma esencia liberado de su condición utilitaria, un texto en el que las palabras *hacen otra cosa*, han dejado de ser funcionales, como han dejado de serlo los gestos en el teatro, las imágenes en el cine, los sonidos en la música, para buscar a través de esa construcción algo que no existía, un objeto autónomo que se agrega a lo real. La ficción, cuya virtualidad es la vida, es un artificio cuya lectura o escucha interrumpe nuestras vidas y nos obliga a percibir otras vidas que *ya han sido*,

que son pasado, puesto que se narran. Palabra que llega por *lo que dice*, pero también por *lo que no dice*, por *lo que nos dice* y por *lo que dice de nosotros*, todo lo cual facilita el camino hacia el asombro, la conmoción, el descubrimiento de lo humano particular, mundos imaginarios que dejan surgir lo que cada uno trae como texto interior y permiten compartir los texto/mundos personales con los texto/mundos de los otros. Posibilidad de hacer un impasse, de sortear por un momento la pesada flecha de lo real que indefectiblemente nos atraviesa, para imaginar otros derroteros humanos.

2. Una mirada sobre el mundo

La obra de un escritor no puede definirse por sus intenciones sino por sus resultados. Si algo tienen en común los buenos escritores de todos los tiempos es justamente que tienen poco en común unos con otros, incluso a veces se diferencian fuertemente o se oponen francamente unos a otros. Aparece entonces una primera certeza: un buen escritor es un escritor diferente a otros escritores. Alguien que por la esencia misma de lo que hace, atenta contra la uniformidad que tiende a imponerse, se resiste por así decirlo, a lo global; alguien preocupado en perseguir una imagen del mundo y construir con ella una obra que pretende universalizar su experiencia. Mirando entonces lo más privado y personal es como un escritor puede volverse universal, ése es el sentido que tienen las

conocidas palabras de Tolstoi: *pinta tu aldea y pintarás el mundo*. La creación nace entonces de lo particular, cualquiera sea la particularidad que como ser humano le quepa a quien escribe, y es la focalización de lo pequeño lo que permite por la vía de lo metafórico inferir el ancho mundo, mirando mucho de poco, como quiere el precepto clásico. Así, buscando una forma inteligible y altamente condensada para las imágenes que persigue, un escritor pone al desnudo, desnudándose a sí mismo, aspectos insospechados de la condición humana.

3. Un buen escritor se niega a escribir a demanda.

Un buen escritor se resiste a escribir bajo dogmas estéticos y/o políticos y por supuesto se niega a escribir a demanda de las tendencias de mercado y las modas de lectura, porque funda su estética a partir de la puesta en cuestión de ciertos dogmas y porque escribe no para demostrar ciertas verdades sino para buscarlas en el proceso de escritura que es en sí mismo un camino de conocimiento. Un escritor que se precie rechazará a priori toda determinación para ir en busca de algo más valioso: el camino de exploración que la escritura de una obra propone, camino provocado y a la vez productor de aquella mirada personal sobre el mundo de la que hablábamos que, por medio de una forma estética que la contenga, es lo único que puede acercar quien escribe a sus lectores. Esto es válido para todos los escritores, cualquiera sea el género que

transiten y cualquiera sea su mirada sobre el mundo. Es justamente por eso que el trabajo de un escritor no puede definirse de antemano, porque el pensamiento se modifica en el proceso mismo de escritura que es siempre incierto, hecho de sucesivas decisiones que se toman a medida que se escribe. De modo entonces que para escribir hace falta tener una gran disponibilidad para la incertidumbre y para el cuestionamiento de los propios atributos y condiciones.

4. Rentabilidad y calidad.

La lectura y la experiencia estética se encuentran entre los ejercicios más radicalizados de libertad. Pero por estrategias económicas de los grandes grupos editoriales, el lector –y más aún el lector niño y el joven– está muchas veces condicionado de antemano por informaciones y contenidos impuestos a través de elementos extra literarios. En las cubiertas de los libros, en la publicidad y en la difusión de las listas de obras más vendidas, la calidad literaria de un libro suele ser un asunto cuyo valor pasa a segundo plano. El imperativo único de la rentabilidad, suministra las pautas que debe seguir un libro para que tanto el escritor como el lector/consumidor se adecuen a ellas. Así, si se quiere vender mucho, un libro debe ser definido de antemano para que nada escape a la planificación y al control (siempre en la línea de lo que se vende bien, de lo que se supone que funcionará porque ya se ha probado en plaza, asimilando la

lectura –cuya experiencia es tan personal-con otros productos de consumo masivo). En consecuencia con ello, ciertas denominaciones que deberían ser simplemente informativas se convierten en categorías estéticas. Es lo que ocurre con la expresión “literatura infantil” e igual o más aún con la de “literatura juvenil”. Estas expresiones, corrientes en los medios pero sobre todo en la publicidad editorial –y más especialmente en las estrategias de venta destinadas a los docentes y las escuelas– están cargadas de intenciones y son portadoras de valores (y dicho sea de paso, la cuestión de “los valores” se ha convertido así en un pingüe recurso de venta de libros infantiles, no siempre de libros de calidad, orientados hacia la escuela). El empleo de esos rótulos (literatura infantil/literatura juvenil y en ese marco, literatura en valores/ literatura para educación sexual/ literatura para educación ecológica/ literatura sobre buenas costumbres y urbanidad/ literatura para los derechos humanos/literatura para aprender a vivir en una familia ensamblada y tantos otros casilleros que podríamos llenar) presupone temas, estilos y estrategias y sobre todo la marcada destinación y predeterminación de un libro con respecto a cierta función que se supone que éste debe cumplir. Se le atribuye a la literatura infantil la inocencia, la capacidad de adecuarse, de adaptarse, de divertir, de jugar, de enseñar y sobre todo *la condición central de no incomodar ni desacomodar*, y así es como están muy poco presentes otros aspectos y

tratamientos y cuando lo están aparecen con demasiada frecuencia teñidos de deber ser y obediencia temática o de sospechosa adaptabilidad curricular. ¿Los autores de textos y de ilustraciones son conscientes de esta situación? ¿O contribuyen con inocencia peregrina al funcionamiento de la rueda? He escuchado con frecuencia a escritores de este campo decir, a modo de justificativo por la baja calidad de un texto, *lo que pasa es que yo vivo de esto* y también he escuchado a ilustradores justificarse por haber puesto su oficio al servicio de textos muy pobres con una frase como: *tenía que pagar la luz*. Es posible que la mayoría de los autores se deslice con cierta inconciencia e inocencia en la trampa de esta sobredeterminación, actuando, escribiendo o dibujando conforme a las expectativas del mercado o de lo que se supone que la masa de lectores/ esa abstracción que llamamos el mercado/ espera leer, pero la inocencia y la inconciencia no son cualidades de las que pueda vanagloriarse un adulto responsable ni menos aún un escritor. Así, el grueso de los libros destinados al sector infantil y/o juvenil –aunque claro que con honrosas excepciones de libros, autores, ilustradores y editores– procura una escritura *correcta* cuando no lisa y llanamente baladí (políticamente correcta, socialmente correcta, educacionalmente correcta), es decir fabrica productos que se consideran adecuados/esperables para la formación de un niño o para su divertimento. Y ya se sabe que *correcto* no es un adjetivo que le venga

bien a la literatura, pues la literatura es un arte en el cual el lenguaje se resiste y manifiesta su voluntad de desvío de la norma.

5. Hacia una literatura sin adjetivos.

La tendencia a considerar la literatura infantil y/o juvenil básicamente por lo que tiene de infantil o de juvenil, es un peligro, porque parte de ideas preconcebidas sobre lo que es un niño y un joven y porque contribuye a formar un ghetto de autores reconocidos, incluso a veces consagrados, que no tiene entidad suficiente como para ser leído por lectores a secas. Si la obra de un escritor no coincide con la imagen de *lo infantil o lo juvenil* que tienen el mercado, las editoriales, los medios audiovisuales, la escuela o quien fuere, se deduce (inmediatamente) de esta divergencia la inutilidad del escritor para ser ofrecido en ese campo de lectores potenciales. Así la literatura para adultos se reserva los temas y las formas que considera de su pertenencia y la literatura infantil/juvenil se asimila con demasiada frecuencia a lo funcional y lo utilitario, convirtiendo a lo infantil/juvenil y lo funcional en dos aspectos de un mismo fenómeno.

6. Peligro.

El gran peligro que acecha a la literatura infantil y a la juvenil en lo que respecta a su categorización como literatura, es justamente el de presentarse a priori como infantil o como juvenil. Lo que puede haber de “para niños” o “para jóvenes” en

una obra debe ser secundario y venir por añadidura, porque el hueso de un texto capaz de gustar a lectores niños o jóvenes no proviene tanto de su adaptabilidad a un destinatario sino sobre todo de su calidad, y porque cuando hablamos de escritura de cualquier tema o género, el sustantivo es siempre más importante que el adjetivo. De todo lo que tiene que ver con la escritura, la especificidad de destinatario es lo primero que exige una mirada alerta, porque es justamente allí donde más fácilmente anidan razones morales, políticas y de mercado.



Andruetto, M.T. (2009).
Hacia una literatura sin adjetivos. Córdoba: Comunicarte.

www.teresaandruetto.com.ar

Lectura y Literatura en el Nivel Medio: cuestiones en debate

“Lo que el lector experimenta en una obra no es el argumento, tampoco es el tema ni el contenido. La obra se experimenta en toda su materialidad: ritmo, tejido del lenguaje, imágenes, tono de la obra, voces narrativas, hipérbole, sinestesia, metonimia, superposición temporal, son todos elementos constitutivos de la literatura y que contribuyen a producir el efecto estético (...) **No son tácticas ni estrategias, no es el lenguaje de la instrucción el que cabe aquí, ni el de las fórmulas o el de las didácticas:** es irnos adentrando poco a poco en ese otro universo, el del lenguaje, en esa otra misteriosa manera de habitar el mundo, el de los libros”.

Robledo, B. (2008). *Literatura juvenil o modos juveniles de leer literatura*. Conferencia leída en Panel Feria del Libro Bs. As.

En el mes de noviembre el Plan Provincial de Lectura convocó a docentes de Nivel Medio, de modalidad pública y privada a la Jornada de Lectura: **“Lectura y literatura en el nivel medio: cuestiones en debate”**.

El auditorio del Instituto Superior Dr. Domingo Cabred fue nuevamente el escenario de encuentro entre un centenar de docentes que participaron de las disertaciones de:

- Marta Orlanda, Prof. de Literatura de la *Escuela Normal Superior Maestros Argentinos* de Corral de Bustos, docente que presentó en diversos soportes (video, power point, conferencia) el **Proyecto Institucional de Lectura** de la escuela, para el Nivel Medio.
- Sebastián Pons, Prof. de Literatura del *Instituto Privado La Primera Enseñanza* de la ciudad de Córdoba, quien compartió **escenas de lectura de textos literarios clásicos** como *una propuesta particular*.

Considerando a las **conceptualizaciones como herramientas de observación, transformación y resignificación de las prácticas escolares en torno a la lectura de literatura** se distribuyó a los asistentes el siguiente material como bibliografía recomendada:

- Lic. Beatriz Robledo: ***Literatura juvenil o modos juveniles de leer literatura***, Conferencia, Feria del Libro, Buenos Aires, 2008.
- Dr. Gustavo Bombini: ***Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura***, Libros del Zorzal, Buenos Aires, 2007.

En el marco de las acciones coordinadas con el Plan Lectura Nación, Ministerio de Educación de la Nación, participaron:

- Marcelo Di Marco, ensayista y tallerista, quien propuso reflexionar sobre las **prácticas de escritura de literatura** en la escuela.
- Guillermo Saccomano, escritor y tallerista, quien brindó una aguda conferencia como **autor de literatura**. El Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, Plan Lectura y Consejo Federal de Educación y Cultura publicaron y distribuyeron “Las figuritas de Federico” cuento del libro *Animales domésticos* de Guillermo Saccomanno.

Charla en Córdoba

El 18 de noviembre, el escritor **Guillermo Saccomanno** brindó una charla en el Instituto Superior Cabred para docentes y alumnos de formación docente, en la ciudad de Córdoba. En el encuentro con el escritor estuvieron presentes Graciela Bialek, Coordinadora Regional, Silvia Vidales, Coordinadora Provincial, Marta Orlanda, docente de Escuela y Silvia Rivero, Integrante de las Regiones 1 y 2. A continuación, reproducimos el **informe que realizó el escritor acerca de su visita**:

“Considero que este encuentro, ante un auditorio de más de cien docentes, alumnas y alumnos de formación docente, fue enriquecedor para ambas partes. En mi caso, como escritor, para establecer un diálogo fecundo acerca de la complejidad de la problemática de la lectura en las aulas. La reciprocidad del interés se plasmó en la medida que pude plantearles que sus conflictos son, en su especificidad, similares a los que padecemos los escritores en nuestra profesión.



Así como los docentes se ven afectados por las limitaciones de un programa y también por el bajo nivel del alumnado que pertenece a sectores empobrecidos, los escritores nos encontramos frente a las editoriales con sus imposiciones: imposición de formatos, dictado de temáticas y las exigencias del “marketing”. Frente a estos imperativos del negocio editorial y una política monopólica, nos preguntamos no sólo qué escribir sino a quiénes. Una vez más pude comprobar que si bien hay docentes que manifiestan desidia frente a estas cuestiones, hay otros que luchan y se esfuerzan en proporcionar a sus alumnos una visión atractiva de la literatura proponiendo novelas y cuentos de autores que muchas veces no están en los programas pero que bien pueden captar el interés del alumnado.

No fueron pocas las preguntas lúcidas y las intervenciones agudas de los docentes. En todas advertí una preocupación seria por la implementación del Plan de Lectura y una voluntad de profundizarlo. De este diálogo surgió la importancia de difundir nuestra literatura contemporánea y perseguir la forma de volverla seductora a los alumnos sin que esta intención, la de conquistar el acercamiento a la lectura, signifique rebajar demagógicamente el nivel de enseñanza. Los docentes manifestaron que frente a la buena literatura, los alumnos siempre se entusiasman y son capaces de relacionar los nudos de una ficción con la realidad que viven.

Importa señalar que si esta actividad fue intensa, se debió también al nivel intelectual y de capacitación de la audiencia. Si considero este diálogo como muy positivo se debió también a la recepción que me brindaron Graciela Bialek, coordinadora regional, y Silvia Vidales, referente local”.

Gentileza Plan Nacional de Lectura - Fuente: <http://pnl.siu.edu.ar>



MARCELO DI MARCO

"Taller de corte & corrección: cómo leer mejor y optimizar la escritura"

El acercamiento a la literatura significa un desgarrante acto de felicidad. Si un hombre necesita crear (por desesperación, no por dinero o fama) y logra dominar su estilo para dar forma a sus sueños más escondidos, será un artista singular, único, irreplicable.

Di Marco, M. *Cinco puntos de partida.*

MARCELO DI MARCO

No hay que tener miedo a saltarse las reglas de la gramática. Al escribir suéltate.



Nací en Buenos Aires en 1957. Desde hace más de veinte años publico libros de poesía, narrativa y ensayo, como así también artículos y críticas sobre literatura y cine.

Los esquemas de corrección son sólo esquemas, no son una receta infalible. Ayudan a clarificar el estilo, pero luego, cada uno desarrolla su propia forma de escribir. "Se escribe con el corazón en la mano. No hay otra".

Nota 29

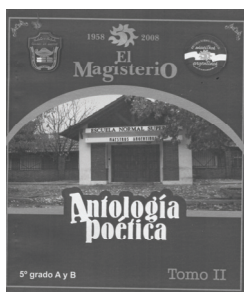
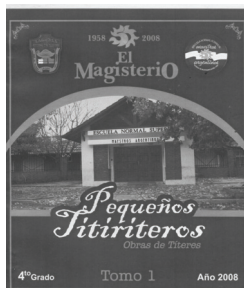
"Dedicado a la coordinación de grupos de escritura desde 1979, sintetice esa experiencia en cuatro títulos de Editorial Sudamericana: Taller de corte y corrección. Guía para la creación literaria (1997), Hacer el verso. Apuntes, ejemplos y prácticas para escribir poesía (1999)"

"La naturalidad hay que trabajarla, no se improvisa".

- Recorta todas las palabras de un texto.
- Mételas en una bolsa.
- Sácalas de una en una. Quizás el azar haga que aparezca una frase que te inspire.

Nadie puede convertirse en un talentoso escritor de un día para el otro. Y, mucho menos, sin ser antes un talentoso lector, un voraz palabrófago, un amante engullidor de cuentos, novelas, poemas y ensayos de todo tipo y pelaje. Sólo por vía de la lectura de lo ajeno se puede llegar a la literatura propia. Porque la audacia, las capacidades innatas y las buenas intenciones no bastan para transformar a cualquiera en escritor. Primero es necesario darse unas cuantas vueltas por la literatura. Y ese viaje no se puede disfrutar a través de la crítica sino de las obras literarias que en el mundo son y ha sido. Por eso mis cuatro libros, empeñados en ayudar a quienes intentan escribir, son al mismo tiempo cordiales guías de lectura. A nadar no se aprende en tierra firme. Hay que empaparse.

Un proyecto escolar y público



Leer esta galería de fotos permite reconstruir un cosmos de significación, fragmento de un universo comunitario de sentidos...

Al sur de nuestra provincia, en la ciudad de Corral de Bustos, pasan muchas cosas, especialmente, en una comunidad educativa que construye escenas significativas de lectura para alumnos, docentes y padres de todos los niveles: inicial, primario, medio y superior.

Con el lema “Más de cincuenta años construyendo la educación pública” la Escuela Normal Superior Maestros Argentinos *construye*: planifica, articula, revisa, promueve lecturas.

Las estrategias de consolidación del proyecto incluyen lazos con instituciones que acompañan, legitiman:

- Ha sido declarado de interés por la Secretaría de Cultura de la ciudad.
- Ha llevado a cabo actividades con los medios de comunicación de la ciudad: los alumnos visitan el canal de televisión y la radio local.

Las estrategias de promoción asumen matices particulares según cada nivel. Sin embargo, unánimemente esta institución asume la responsabilidad social que implica la lectura en la escuela y *articula* para poder sostener procesos de formación de lectores en el transcurso de la escolaridad.

En ese contexto, y sólo a modo de *destellos* de un largo camino transitado, podemos mencionar algunas de las producciones de la escuela:

- Periódico El Magisterio.
- Colección Nivel Primario: Tomo I *Los titiriteros*, Tomo II *Antología Poética*, Tomo III *Pequeños escritores*.
- Proyecto Nivel Medio: *La escuela – la lectura: la gran ocasión*.

Proyecto Institucional “La escuela – la lectura: la gran ocasión”, título que hace referencia a la obra de Graciela Montes.

Un equipo docente en el Nivel Medio se propone abordar los siguientes problemas:

- *Diagnóstico sobre la pobreza lectora de los jóvenes.*
- *Desvalorización social de la escuela, del saber, del libro.*
- *Escasa carga horaria, en el Ciclo de Especialización, para el abordaje de situaciones problemáticas de la lengua y la literatura.*
- *Ausencia de una asignatura específica de literatura.*
- *Insuficientes propuestas de enseñanza para el desarrollo de la autonomía, de la exposición oral y de la actitud crítica* (Fuente: Power Point Institucional presentado en Congreso Provincial de Buenas Prácticas, Córdoba, 2009).

Lejos de tomar como referencia el *discurso del déficit* para justificar los *fracasos lectores*, la Escuela Normal Superior Maestros Argentinos asume el desafío de potenciar las posibilidades de cada alumno como lector –considerado *alfabeto de significación*- y posiciona su proyecto de lectura desde tres ejes nodales:

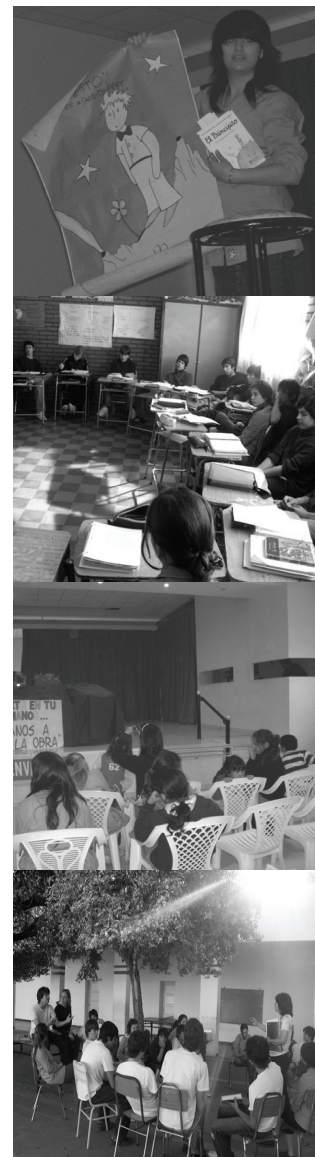
- El libro** en tanto representación cultural.
- El lector**, a quien la institución llama **el convocado**.
- El docente** en su rol de **mediador**.

Cada uno de los ejes es un elemento constitutivo. Pensar en la ausencia de cualquiera de ellos complicaría el devenir de la propuesta. Desde este posicionamiento, múltiples escenas de lectura acontecen en las aulas, la biblioteca, los patios, los pupitres. La escuela, deliberada e intencionalmente, convoca a los estudiantes como protagonistas.

Es decir, la institución no sólo posibilita el *acceso a los libros*, sino que, fundamentalmente, *crea las condiciones necesarias para que la lectura tenga lugar*, hace posible que los estudiantes:

- Comenten sus lecturas, recomienden autores, desechen un texto si no les convence, registren sus lecturas en fichas bibliográficas, elijan el autor que más los atrapa, discutan sobre el abordaje ficcional de un tema...
 - Lean de manera continua y con diversas propuestas por parte del docente mediador: de Rulfo a Roberto Arlt, de Galeano a Shakespeare.
- Porque en la Maestros Argentinos la palabra de Freire está tomada y es una comunidad escolar que *pretende enseñar* que:

“Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante”,
Paulo Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*.



I

La observación de aquel alumno no era, de seguro, un análisis clásico; tampoco una respuesta académica ni una arriesgada tesis posmoderna; aquel alumno no había procurado un ensayismo polémico que contrariara la crítica literaria aceptable, ni la impostura a través de una interpretación que supusiera una ruptura con la mirada lógica de la ciencia formal. Aquel alumno dijo que Hamlet era uno de los primeros “emo”, y lo sostuvo con ejemplos de la obra, con su propia interpretación de los melancólicos parlamentos del príncipe de Dinamarca; nada oía mal en esa intervención, a pesar de la clase preparada por mí con tanta anticipación y del recreo que llegaba sin haberme dado tiempo al abordaje “correcto” del tercer acto de la obra. La observación de aquel alumno era, simplemente, *una lectura*; originalmente, *su lectura*.

Año a año, la lectura de la tragedia de Shakespeare, o de otros clásicos de la literatura, produce, en muchos estudiantes de mis clases, una gran incomodidad, en el más fructífero sentido de la palabra. Ese desequilibrio lleva, en muchas oportunidades, a la crítica, al intento de acercamiento o a la emanación de sentidos; es decir, al planteo de soluciones, al intento de volver al equilibrio.

Recuerdo que aquella clase viró hacia una de esas desviaciones necesarias ante las que los docentes debemos estar atentos, dispuestos a seguir sacrificando lo programado y preparados a guiar lo inesperado. En este caso, trasladar el debate banal y la superficialidad de opiniones sobre el tema de las tribus urbanas, tal como se da en los medios, no nos hubiese llevado al lugar que debería tener la escuela como fuente de alternativas y prisma de opciones para la construcción de otros presentes y otros porvenires. Los estudiantes ya conocen esas ideas, saben dónde buscarlas; máximas sobre tales temas les salen al encuentro en miles de instancias extraescolares. En el caso puntual que comento, la reiteración de lo ya dicho sobre los “emo” hubiese producido un alejamiento de la obra y, peor aún, de la *lectura* en su sentido interpretativo, en su potencialidad productiva.

II

¿Por qué los clásicos? Podría simplemente justificar la elección reiterando las ideas ya conocidas: en esas obras se encuentran los grandes temas, los universales, los pensamientos rectores de nuestra historia y el diagrama de las bases sobre las que está cimentada nuestra cultura. Creo que la mayoría de las obras que leo junto a los estudiantes (**Hamlet**, por ejemplo) no responden a casi ninguna de esas cualidades; por el contrario, interrogan, las cuestionan, las ponen en duda. Lo que no podemos negar es que esas obras (sus ideas, sus frases, sus personajes) permanecen –en un proceso intertextual extenso que goza de buena salud– en nuestra vida diaria, en los medios de comunicación, en el inconsciente colectivo, en otras lecturas. Basta con pensar en los mitos griegos respirando en nuestros diálogos o en una sesión de psicoanálisis, en la pervivencia de temas que aparecen incompletos en largometrajes o en la saga de Harry Potter, y en las versiones o parodias de las obras consagradas (**La Odisea**, **Hamlet** y el tratamiento de otros clásicos en la serie animada **Los Simpsons**). Voy a arriesgarme, y mucho: los alumnos ya comenzaron con la lectura de un clásico antes de leer la obra; queda en nosotros que puedan arribar al texto, acompañados, por supuesto, hasta que logren encontrarse en la obra, den con eso que desconocían de sí mismos, y zarpen, ya diferentes, hacia otros saberes, otras lecturas, otras formas de transitar los días y años próximos.

* Docente de Nivel Medio, escritor.

Hay otra razón. Hace cinco años que leemos clásicos. Los doy en el CBU: en Primer Año, **La Odisea** completa; en Segundo, **El poema del Mío Cid** y algún contemporáneo; en Tercero, **El Lazarillo de Tormes** y un drama a elección. Los doy por una decisión personal y de la institución en la que me desempeño. Sobre los clásicos, acuerdo con Borges en que nada sabemos sobre su porvenir, sobre la profundidad cósmica o las interminables interpretaciones con las que ciertas personas los caracterizan para defenderlos y –creo– para darles ese carácter monumental (estatuario) que tan mal les hace. Hay –sostenía el escritor argentino– una gran lealtad o un fervor previo con el que los hombres leen un clásico; y hay, también, una preferencia; de hecho, siguen siendo clásicos en parte porque esas preferencias –siempre por causas diferentes– se han multiplicado a lo largo de los siglos. Yo parto de una preferencia que está fundada en mucho de lo expresado en el párrafo anterior. Luego, viene la decisión, mi postura como docente ante la lectura. Y la de la institución que, oportunamente, toma una posición, se arriesga a que alguno de los otros contenidos prioritarios se sacrifiquen en pro de la *lectura*, que es y debe ser uno de ellos, y que, además, es, junto a la escritura, uno de los atributos náufragos del hombre actual a cuyo rescate deben dirigirse todos nuestros esfuerzos.

III

El debate sobre la pertenencia o no de Hamlet a la tribu de los “emo” nos llevó, en aquella clase, a descubrir la mediaticidad fugaz y la superficialidad en boga de ese nuevo grupo juvenil, y a comprender la profunda melancolía que, como al joven príncipe, nos atraviesa a todos, en uno o varios momentos de nuestra vida, seamos o no “emo”. El mismo alumno que había propuesto la analogía reconoció lo apresurado de su opinión y declaró, ante todos sus compañeros, que su lectura había sido, en gran parte, un error. Dejé que ejerciera esa autocrítica y le dije que, al fin y al cabo, era *su* lectura, una lectura de entre todas las que lo esperaban en esa u otras obras. En tal sentido, no había error, sino camino abierto.

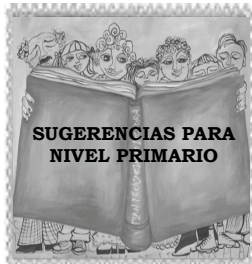
A diferencia de los textos escolarizados o fácilmente escolarizables, y de la oferta editorial con sus preconceptos de niñez y adolescencia, la literatura produce ese despertar, esa incomodidad, quizá esa incorrección. Y las obras clásicas, además, agregan unos grados de extrañamiento a la lectura, lejanía y mínimo hermetismo que en un alumno, al comienzo de su camino lector, puede causar eso que lo nuevo, lo vanguardista, lo rupturista, produjo y produce en nosotros, viejos lectores. Esto es: el reclamo de que volvamos a leer, de que leamos lo nuevo, equivocándonos, descubriendo, abismados por el texto hacia un terreno en que la tranquilidad y lo previsible de nuestras lecturas previas se ha evaporado casi del todo. Casi, porque leemos (los alumnos, los docentes) desde nuestros juicios y sentidos previos; nos arrojamamos al texto menos amable y más amenazante desde las lecturas que han formado nuestra experiencia. Lecturas de libros, de artículos y noticias, pero también de viajes, de días, de relaciones y personas, de vivencias. Esas lecturas previas permitieron identificar a Hamlet con un “emo”, apresuradamente, un tanto equivocadamente según el mismo alumno, pero produjeron la síntesis en que la tragedia shakespeariana dejaba de resultar extraña y el que se convertía en un extraño para sí mismo, en el verdadero interrogante, era el alumno lector.

“*Un lector*”, escribe Ricardo Piglia, “*es también el que lee mal, distorsiona, percibe confusamente*”. El docente puede dar cuestionarios, analizar personajes, aplicar los métodos tradicionales o lo último en pedagogía para abordar una obra (herramientas de las que, año a año, yo me valgo). Eso sí: jamás debería evadir o ser indiferente ante una nueva lectura por parte de los alumnos, por más que ésta parezca errada o absolutamente absurda desde ciertos puntos de vista institucionales, o académicos quizá, o provenientes de una larga costumbre cuyos inicios se hunden entre aquellos años de la historia en que el libro fue opacado y los lectores maltratados. Siempre que se trate de una lectura, el gran desafío del docente es *leer* esa lectura, enfrentarse con lo extraño y así, desestabilizado, un tanto incómodo, estar dispuesto a enfrentar las observaciones más vanguardistas que emanen de los abordajes de un clásico.

El Quijote leía los sucesos de las novelas como si fuesen realidades; desmembró, así, el pacto de ficción y puso de cabeza a todos con su locura. Por su parte, Hamlet confesaba que en aquel libro que traía entre sus manos sólo leía palabras, palabras, palabras. Ambos, el trágico y el cómico, fueron, también, malos lectores.

CICLO DE FORMACIÓN

El proyecto institucional de lectura: diversidad y continuidad



“A su manera este libro es muchos libros, pero sobre todo es dos libros. El lector queda invitado a elegir una de las dos posibilidades siguientes...”

Rayuela, Julio Cortázar.

-Distribución de los recursos del Estado

Trabajar en una institución estatal en la Argentina de hoy, implica, entre otras cosas, asumir una responsabilidad social respecto a decisiones de distribución de recursos humanos y materiales. En ese contexto, se seleccionó un grupo de 24 escuelas públicas que no tienen programas compensatorios y se encuentran en zonas periféricas, tanto de la ciudad capital como del interior de la provincia: 164 docentes.

-Para sostener procesos: articulación entre niveles

Se trabajó con el objetivo de aportar al fortalecimiento del rol docente como mediador de lectura, como posibilitador de la participación crítica y creativa de los estudiantes en la cultura letrada, a partir de espacios propicios para la revisión y transformación de las prácticas de lectura en situación escolar. Se trabajó con instituciones de nivel inicial y primario entendiendo a la formación de lectores como un proceso que es necesario sostener a lo largo de la escolaridad con propuestas continuas y diversas.

-Una estructura ministerial en movimiento

El Plan Provincial de Lectura articuló con la Dirección General e Inspección General de Nivel Inicial y Primario en cuanto a convocatorias y gestiones operativas que hicieron posible esta instancia del Ciclo de Formación.

-Recorridos del Plan Provincial de Lectura

Tres talleristas acompañaron cuatro regiones escolares con sedes en las ciudades de Mina Clavero, Arroyito, Ucacha y Córdoba Capital.

-Espacios de lectores

Para poder revisar una práctica es oportuno crear espacios de diálogo entre los docentes como lectores; también espacios de lectura de bibliografía que permita observar, analizar, revisar, transformar, enriquecer... Desde esta convicción, se planificaron dos encuentros presenciales y un encuentro no presencial, para el cual se propusieron lecturas que luego se recuperaron en plenarios. Entre los textos seleccionados estuvieron: Graciela Montes *La frontera indómita*, MECyT *Cuadernos para el aula...*

"Porque los muebles de la biblioteca, como dice Beatriz Robledo (1994), no deberían encerrar a los libros, sino ofrecerlos a sus lectores".

PNL, MECyT, *Donde viven los libros* (2007).

"¿Quién dijo que leer es fácil? ¿Quién dijo que leer es contentura siempre y no riesgo y esfuerzo? Precisamente, porque no es fácil, es que convertirse en lector resulta una conquista"

Montes, G. (1999). *La Frontera indómita*. México: FCE

"La lectura opera como transformadora de la sociedad en la que vivimos: ciertos textos han cambiado el curso de la historia, han producido revoluciones, han movilizado a pueblos enteros en el camino de una mayor lucidez".

Bombini, G. (2007) *Leer con cierto tacto, prestando cierto oído*. Bs. As.: MECyT.

-Escenas de Lectura

Los docentes reflexionaron acerca de escenas de lectura ya acontecidas en el aula. En dichas situaciones se revisaron los criterios de selección (qué moviliza a un docente elegir un texto y no otro) y las propuestas áulicas respecto a la lectura de literatura (qué se hace antes, durante y después de la lectura).. En este contexto, se puso de manifiesto que en algunas instituciones la literatura se utilizaba con diversos propósitos: enseñar Ortografía, Historia, Valores... y las preguntas de revisión, entre otras, fueron:

¿Si se utiliza la literatura para enseñar un contenido disciplinar no se está dirigiendo la lectura sin dejar espacio a las múltiples lecturas que supone una producción artística?

La Biblioteca

El taller incluyó un espacio para que los docentes pudieran describir las condiciones materiales y luego revisar las potencialidades simbólicas. Es decir, qué libros hay en las escuelas y qué se hace con ellos.

Algunas propuestas de los docentes fueron:

-Organizar la biblioteca junto a los alumnos (y padres), en un tiempo prolongado que les permita explorar, conocer, leer, formar a los lectores en la importancia del libro como objeto cultural preciado y poder generar apropiación y pertenencia comunitaria de la biblioteca como un bien de todos.

Otros espacios...

Un aporte significativo fue la planificación de escenas de lectura en diversos espacios donde circulan lectores: bibliotecas populares, ferias del libro, centros culturales...

-Leer Literatura: leer arte

Como se dialogó en los encuentros, considerar a la Literatura en tanto arte permite acompañar a los estudiantes, cotidianamente: leyéndoles, escuchándolos, leyendo con ellos, acercándoles libros variados en géneros, autores, editoriales, colecciones.

-La formación de **lectores** de literatura

En los plenarios los docentes convinieron en que la lectura asidua, cotidiana y variada de textos literarios (poesías, cuentos, novelas, obras de teatro...) permite ampliar trayectos de lectura y complejizar "maneras de significar el mundo": puntos de vista, modos de resolución de conflictos, tipos de personajes, acervos ideológicos múltiples.

Proyectos de Lectura

Esta instancia del Ciclo de Formación permitió al Plan Provincial de Lectura proponer la elaboración o fortalecimiento de Proyectos de Lectura sostenidos mediante escenas de lectura diversas y continuas.

En este sentido, se propuso distinguir entre Proyecto de Lectura Transversal y Proyecto de Lectura de Literatura, con el propósito de revisar qué textos se leen y con qué propósitos, ya que... "la literatura pertenece al orden del arte y del juego y eso en la escuela la complica con otros asuntos"

Montes, G. (1997) *Ilusiones en conflicto*. (CID) *Revista La Mancha*, 12.

Distribución, movimiento, recorridos, procesos, espacios, escenas, arte, biblioteca, proyectos, diversidad, continuidad, lectores, lecturas:
Rayuelas.

PLAN DE LECTURA Y PROMER

Cultura escrita y escuela rural: Aportes para leer y escribir en el Plurigrado¹

“Todos nos leemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea para poder vislumbrar qué somos y dónde estamos. Leemos para entender o para empezar a entender. No tenemos otro remedio que leer. Leer, casi tanto como respirar, es nuestra función esencial”. Manguel, A. (1998). *Una historia de la lectura*. Madrid: Alianza.

Nuestra agenda

A partir de las acciones de capacitación previstas para las escuelas rurales, desarrollamos una propuesta destinada a la lectura y escritura en el plurigrado de Primer Ciclo, y al mismo tiempo iniciamos el abordaje de la lectura para *aprender a estudiar* con libros de Segundo Ciclo.

Nos propusimos promover propuestas y contextos de enseñanza que favorecieran la participación de los niños en las prácticas sociales de lectura y escritura como construcción y atribución de sentidos. También, propiciar el uso de las bibliotecas que distribuyó PROMER, estrategias fundamentales para la integración activa a la cultura letrada de todos los integrantes de la comunidad educativa, herramientas imprescindibles para garantizar la participación en las prácticas y la apropiación de los saberes que constituyen la cultura escrita.

La instancia de capacitación se orientó a fortalecer a la escuela como agente alfabetizador e integrador de todos los niños a la cultura escrita. En esta tarea, la biblioteca como lugar de acercamiento efectivo a los libros en tanto objetos culturales, se constituyó en una estrategia privilegiada para la práctica de lectura con la diversidad textual, de propósitos y de actores que la caracterizan.

En la cancha

Días soleados con vientos terrosos en San José de la Dormida, nieve en Cruz del Eje, Altas Cumbres para llegar a Mina Clavero.

Docentes viajando varias horas para llegar a las sedes de capacitación...

Muchos docentes que trabajan solos todo el año, juntándose para intercambiar, debatir, contar a cerca de sus alumnos, sus escuelas y acerca de ellos mismos.

Encuentros con discusiones que ponían en cuestión las condiciones del trabajo docente, las condiciones de vida de los alumnos, las dificultades del trabajo individual, de la capacitación *que hacía tanto reclamaban y recién tenían...*

Escuelas y pueblos sin agua potable. Maestros que conviven con sus alumnos toda la semana, otros que viven en la escuela, escuelas que reciben la visita de turistas extranjeros, otras tan pequeñas que no tienen lugar para un mueble

¹ Título que hace referencia al *Cuaderno para el docente* (2007) PROMER -Programa de Mejoramiento de la Educación Rural- Buenos Aires: MECyT.

de biblioteca... Maestros cuyo rol se extiende en la dimensión del cuidado, que a veces *abruma* y al mismo tiempo establece *vínculos muy estrechos*...

Docentes y alumnos recibiendo cajas de libros, explorándolos asombrados, discutiendo cómo acomodarlos en la biblioteca, cómo cuidarlos, cómo compartirlos y escenas de lectura que se arman ahí nomás... La seño lee un cuento a todos, los más grandes a los más pequeños, libros que recorren el camino a casa para leer con padres y hermanos, encuentros en la escuela para leer juntos...

De encuentros

Analizar las propias prácticas resulta posible ubicándose a una distancia que *dé apertura* a la mirada, haciendo un espacio. Los textos permiten ese deslizamiento; por eso, compartimos lecturas acerca de: el docente como lector y mediador de lectura, la importancia de recuperar y ampliar las propias trayectorias lectoras para construir *experiencias lectoras relevantes* para los niños y la comunidad, destacando así el carácter de práctica social de la lectura y la importancia de los contextos en los que se lee asiduamente, con distintas intenciones, la diversidad de textos que circulan socialmente. Al mismo tiempo, en los encuentros compartíamos escenas de lectura por las que circularon Roald Dahl, Julio Cortázar, Gustavo Roldán, María Teresa Andruetto y Graciela Montes, entre otros.

Luego, nos acercamos a prácticas de lectura en las que los niños anticipan, contrastan, debaten para resolver problemas planteados por la lectura de un texto y por un docente que los desafía como lectores e interviene para ampliar los saberes que son necesarios para que avancen en la práctica de la lectura. Esta mirada de prácticas posibles, alejadas de las rutinas y textos escolares produjo por un lado resistencias centradas en la diferencia: “pero nuestros chicos”, “pero en esas aulas”, “pero esos docentes”. Pero, luego posibilitó una apertura a la potencia de situaciones que desafían a los lectores a partir de un trabajo complejo que desarrolla el docente en la construcción de situaciones de lectura.

Abrir espacios con modalidad de taller para la escritura creativa fue un desafío, pero sobre todo una experiencia llena de sorpresas para los docentes que, con algunos temores y entusiasmo, llevaron adelante algunas experiencias de las que volvieron sorprendidos: llenos de textos de los alumnos y de *miradas ampliadas por lo que los chicos sí pudieron*.

Después

Revisar y ampliar la concepción de alfabetización como proceso que posibilita la participación en la cultura letrada, permitió resignificar el rol docente como mediador cultural y avanzar en la reflexión sobre la complejidad que implica. Compartir y debatir el trabajo diario y las prácticas que efectivamente se hacen en la escuela en torno a la lectura de literatura y para estudiar en la escuela permitieron reflexionar acerca de la diversificación y sistematización de las propuestas áulicas.

Las prácticas de planificación, puesta en aula y revisión conjunta de propuestas, fueron en muchos casos *inaugurales* y *ampliamente valoradas*, dando cuenta no sólo de la importancia de la construcción social del conocimiento, sino de la necesidad de resolver el trabajo en soledad, sostener continuidad en la capacitación y en encuentros sistemáticos en los que se socialicen, construyan saberes y prácticas que acompañen y fortalezcan el quehacer diario de los docentes.

La cercanía, el conocer a sus alumnos, la preocupación por ampliar los contextos de aprendizaje, la apertura y participación crítica, fueron componentes de fundamental importancia para el trayecto que compartimos.

Taller: “Lectura en la primera infancia”



Foto de mural instalación “La bici” expuesta en la muestra colectiva *Mes del Niño*, Paseo del Buen Pastor, Córdoba 2008. Micaela Trocello.

“Todo el mundo sabe que hay caminos verdes, caminos grises, caminos marrones, caminos rojos. Todo el mundo sabe que hay caminos derechos y caminos torcidos, que suben, que bajan o suben y bajan. Todo el mundo conoce esos caminos, pero muy pocos saben de los caminos olvidados”.

Roldán, G. (1991). *Todos los juegos el juego*. Bs. As.: Colihue

Tres zonas de inspección de jardines de infantes públicos iniciaron un camino de reflexión y trabajo sobre **la lectura en la primera infancia...**

Dos talleristas del Plan de Lectura asumieron el desafío y reflexionaron junto a los docentes respecto a la lectura cuando se es niño.

Se propusieron:

- Optimizar las condiciones y posibilidades que favorecen la formación de lectores en la primera infancia.
- Reconocer el rol docente como adulto lector y mediador, promotor de lecturas en los niños y en la comunidad.

Dos ocasiones, muchas lecturas

En dos encuentros presenciales se convocó la palabra de especialistas, escritores, pedagogos, lectores, entre quienes podemos mencionar a Gustavo Bombini, Evelio Cabrejo Parra, Mirta Castedo, Laura Devetach, María Adelia Díaz Rönner, Emilia Ferreiro, Alberto Manguel, Mirta Torres, Graciela Montes, Yolanda Reyes...

Los invitamos a iniciar un recorrido comenzando sólo con “la punta de un ovillo” que viene tejiendo textos que tratan acerca de qué entendemos por **leer en la primera infancia**:



“Si no hay un nido fuerte que conecte desde temprano la lectura con el desciframiento vital y esa conexión no se continúa ofreciendo a los niños, mediante voces de maestros y de padres que les leen historias significativas mientras ellos conquistan progresivamente las arbitrariedades del código escrito, leer puede convertirse en una actividad carente de sentido. Significará hacer ruidos con la boca; responder a los interrogatorios sobre las ideas principales; perder el valioso tiempo para jugar y soñar frente a textos insulsos tartamudear de pánico frente al resto de la clase, garabatear planas y muchas otras actividades diferentes a descifrarse, conocerse y explorar el mundo”. Yolanda Reyes, *Cuando leer es mucho más que hacer tareas. Lectura en la primera infancia*.

Propuestas, recorridos posibles:

- **Despojados de “atributos y/o adjetivos” para designar a la literatura** “para adultos” o “para niños”, les proponemos un recorrido intertextual: de *Rayuela* de Julio Cortázar a *Todos los fuegos el fuego* del mismo autor a *Todos los juegos el juego* de Gustavo Roldán.

- **Un mismo tema desde diversos autores:**

-El amor: *Historia de un amor exagerado* de Graciela Montes, *Ideas claras de Julito enamorado* de Istvan, *Cartas de amor* de Jorge Accame, *El árbol florecido de lilas* de María Teresa Andruetto...

-El miedo: *Gustavo y los miedos* de Ricardo Alcántara, *Miedo* de Graciela Cabal y “El tamaño del miedo” en *Como si el ruido pudiera molestar* de Gustavo Roldán...

-La identidad: *El hombre del trajecito verde* de Laura Devetach, *Secretos de familia* de Graciela Cabal, *Valentín se parece a...* de Graciela Montes, *Raúl pintado de azul* de Ana María Machado...

Les proponemos seguir estos caminos lectores con libros de bibliotecas personales, áulicas, institucionales, populares...

ENCUENTROS CON PALABRAS

Encontrarse, leer para caminar, seguir, volver, tropezarse, saltar. Para escribir, para borrar...

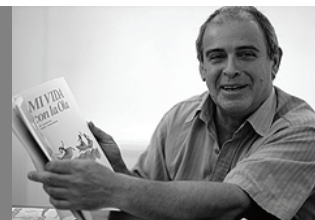
Para decir, escuchar, callar, revisar, crear...

Con el propósito de invitarlos a dialogar, discutir, revisar prácticas en torno a la lectura, reproducimos aquí pensamientos, posturas, ideas, convicciones, dudas, certezas de quienes recorrieron el país junto al Plan Nacional de Lectura en coordinación con los planes provinciales.



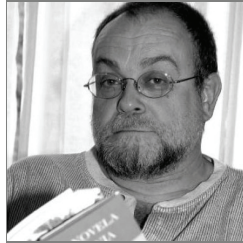
“Si tenemos que descubrir nuevos textos y nuevos autores incluso *paralelamente a nuestros alumnos* porque no tenemos tiempo ni medios para hacerlo previamente, pues implementemos actividades que nos permitan un descubrimiento simultáneo al de los chicos: por ejemplo, realizar relevamientos conjuntos de diarios y revistas especializadas, de suplementos culturales, de listas de libros más vendidos, bibliotecas, librerías de libros nuevos y usados, contacto con escritores, revistas que no circulan comercialmente (en este sentido, los alumnos pueden ayudarnos aportando material que circula por ámbitos no convencionales), para conocer cómo “se mueve” la literatura fuera de la escuela, desde los circuitos oficiales hasta –en la medida de lo posible- los circuitos *under*”

Actis, B. (1998). *Literatura y Escuela*, Rosario: Homo Sapiens.



“Lo que da lugar a una serie interminable de problemas de comprensión de lectura es la no valoración de la palabra propia en el momento en que se está recibiendo la palabra escrita (...) Lo que queremos reafirmar es la importancia de abrir espacios a la palabra del lector, a sus emociones, sus imágenes, sus posibilidades de reescribir internamente lo que, a su juicio, el escritor propone”.

Cirianni, G. – Peregrina, L.M. (2005). “Llegaron las letras”, *Rumbo a la lectura*. Bs. As.: Colihue.



“Hasta hace un par de décadas, cuando en nuestra América emergíamos de feroces dictaduras para caer en el fundamentalismo capitalista, parecía exótico hablar del fomento de la lectura. Pero hoy es una necesidad, una urgente e imprescindible gestión que ya está instalada en la conciencia de la sociedad universal contemporánea y obviamente en la hispanoamericana. Y es que *no es posible imaginar siquiera un futuro para el mundo, sin lectura*. Eso es: sin pueblos lectores que forjen en los libros su criterio y perfeccionen sus democracias”

Giardinelli, M. (2006). *Volver a leer*. Buenos Aires: Edhasa.



“*¿En qué consiste el arte de narrar?*”

Ana Padovani: es difícil encontrar una palabra. Narrar es una actividad que se hace con artesanía, con amor, búsqueda y trabajo, es decir con todo lo que conforma al arte. Luego, de esto se hace un oficio; se instrumenta, ya sea en el espacio escénico, en la escuela, en la biblioteca o en cualquier otro ámbito.”

Entrevista *El arte de la narración: algunos apuntes*,
http://www.educared.org.ar/biblioteca/dialogos/entrevistas/entrevista_padovani.asp.



“Es fundamental que estén los libros en los jardines (...) Bebetecas, bibliotecas para bebés. También es muy importante que los chicos se puedan llevar libros a sus casas, que los libros circulen. A veces se arruinan, se rompen, pero están para eso, ¿no?. En el jardín donde yo trabajo todos los viernes se llevan un libro a casa, todos los chicos desde salita de 2 hasta salita de 5 años. Entonces hay un circuito lector que excede el ámbito del Jardín de Infantes.”

Entrevista *Pasión, infancia, amor...y transformación. Mucho más que cuatro palabras con Margarita Mainé*.
<http://www.imaginaria.com.ar/15/2/mainé.htm>



PALABRA PUBLICADA

Como espacio de diálogo con las instituciones de nivel inicial y primario surgió el *En torno a la Lectura...*

Escribir *sobre* dista de escribir *acerca* o *en torno* a la lectura.

La complejidad de la lectura como práctica individual, social, cultural, institucional, implicó asumir el desafío de la escritura explicitando que sólo se trataba de un acercamiento, una aproximación.

Escribir *desde* un organismo público implica la posibilidad de *llegar*, no de *bajar* a las escuelas.

Por lo tanto, este material se construyó en el marco de lineamientos de políticas públicas respecto a la lectura y como *acompañamiento* a la reflexión acerca de prácticas escolares de lectura.

Sin más prefacios, presentamos los temas abordados:

LECTURA TRANSVERSAL: UNA TAREA DE TODOS EN LA ESCUELA

- La creación de “ambientes alfabetizadores”
- La lectura como práctica compleja: diferencias, dificultades, posibilidades
- Situaciones de lectura: actuaciones de los estudiantes-intervención del docente
- La autonomía del lector
- Una tarea de todos

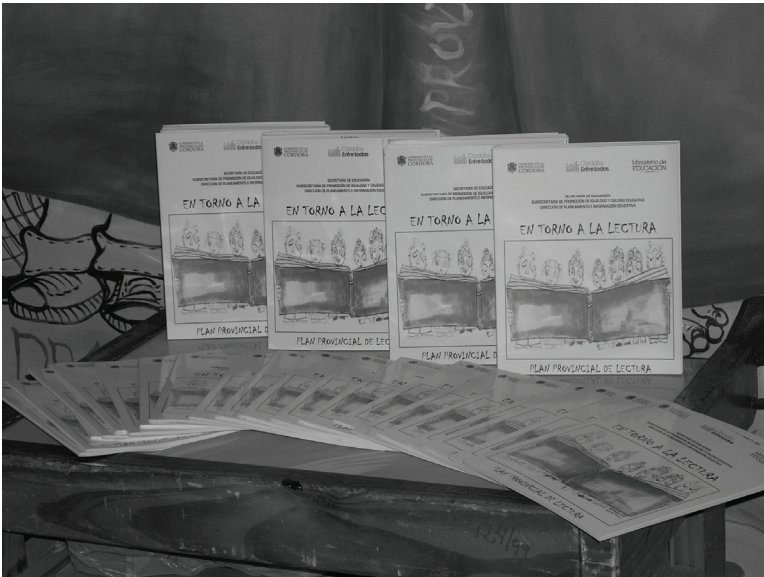
LEER LITERATURA: UN ASUNTO PARTICULAR

- Lecturas, prácticas
- Lectura literaria, tiempos que la hacen posible
- Mediar, trabajo que excede la gestión de un encuentro material
- Lectura por placer... e incomodidad; criterios de selección
- Literatura: se produce, circula, se consume y vuelve a circular
- Un asunto particular
- Palabra de lectores: espacios íntimos, subjetividad de la lectura de literatura
- Leer literatura en la escuela: entablar lazos con la comunidad
- Bibliografía

- Editado: SPlyCE, 2008.

- Distribuido en escuelas públicas y privadas de Nivel Inicial y Primario en Febrero 2009.

- Publicado en web: www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones





Ema Wolf nació el 4/5/1948. Escritora. Es licenciada en

Letras, trabajó en periodismo, y se dedicó principalmente a la literatura para niños. En 1984 publicó su primer libro: *Barbanegra y los buñuelos*. A partir de entonces alternó sus obras de ficción con artículos, encuentros con lectores y conferencias en Argentina y en el exterior. Algunos títulos, que sobresalen por su humor: *¡Qué animales!*, *Libro de los prodigios*, *Pollos de campo*, *Los imposibles*. Entre otros premios, obtuvo el Nacional de Literatura Infantil, Alfaguara de novela (en colaboración) y Mención en el Iberoamericano SM 2008. Sus libros integraron las listas de Honor IBBY, White Raven y Banco del Libro de Venezuela. Entre 2002 y 2006 fue candidata por la Argentina al Hans Christian Andersen. Parte de su producción ha sido traducida a varios idiomas.

El Plan Provincial de Lectura le planteó algunas inquietudes y Ema respondió comprometidamente; explicitó un claro posicionamiento; sostuvo una *palabra jugada*.

1) ¿Literatura infantil o literatura?

No veo la contraposición. Es como preguntar: "¿Pediatria o medicina?" Si te dedicás a curar, no estás haciendo otra cosa sino medicina; si escribís ficción no podés hacer sino literatura. Y eso no tiene nada que ver con la edad del receptor.

Podemos decir, sí, que es una literatura sencilla, sin artificios, que incluso pudo no haber sido escrita originalmente para chicos pero que está al alcance de su experiencia y de su competencia lectora, cosa que no sucedería con un texto muy tortuoso, o vanguardista, de ruptura. Fuera de eso, puede ser tan mala o tan buena como cualquier otra: honda o superficial, imaginativa o torpe... Y este es el punto: los autores de textos para chicos no tenemos coartada. Por simple que sea una idea, y por económicos que sea los recursos con los que vas a desarrollarla, la materia prima y el proceso de trabajo son los mismos que pide toda la literatura.

Ni siquiera estoy muy convencida de que haya un género infantil. La edad del lector no define un género. (¿Habrá una literatura senil?) Cada vez más pienso a la literatura para los chicos en la zona de la literatura popular, o emparentada con ella. ¿Será porque allá están sus orígenes, en aquellos relatos que eran para todo el mundo? ¿O porque muchas de mis lecturas de chica eran novelas populares que vieron la luz en los diarios? La narrativa, el teatro, la poesía popular también son accesibles, directos, formalmente ingenuos, si se quiere; y también tocan temas profundos, y entre ellos hay piezas bellísimas. No sé, es una idea...

Lo única señal de género que reconozco es que *algunos* textos abordan asuntos cercanos a los chicos. Pero el resultado literario no puede ser expulsivo para un adulto.

2) ¿Cómo describiría usted al destinatario de sus textos?

No tengo idea. Tampoco me esforzaría por encontrar el perfil de mi lector, no me parece un objetivo. Cada texto arma el lector que necesita y todos los textos son diferentes, por eso cada lector es una circunstancia distinta.

Yo escribo, y supongo que en algún lugar habrá alguien —casi con seguridad un chico, pero también puede ser un grande— que va a disfrutar leyendo ese texto tanto como yo disfruto escribiéndolo. No espero más que esa empatía del instante. Y no tengo por qué saber más acerca del lector. Es un sujeto independiente, con gustos particulares; disfruta de otros libros que yo no escribí; no es mi cautivo. Sé bien que no puedo abarcar a todos los lectores: sólo con algunos nos encontraremos.

En el mejor de los casos, el texto lo va a modificar, aunque sea un poco; le va a agregar algo como lector. Al menos, me gustaría que fuera así. Me inquieta la literatura puramente corroborativa, esa que le brinda al chico un personaje idéntico a él, como si duplicara su imagen en un espejo. Se

hace para conseguir una identificación inmediata y que el chico entienda todo, pero a veces en esos textos no hay nada que entender. Creo que hacer lectores es modificar lectores. Tendríamos que repasar, urgente, el concepto de “identificación”.

3) ¿Para qué sirve la literatura?

Para nada, por suerte. Cada vez que alguien decidió que debía servir para algo, nos quedamos sin literatura.

4) ¿Cómo entiende usted al rol *docente-mediador de lectura*, en el proceso de formación de lectores?

La escuela hace leer, pero no estoy segura de que en la misma medida haga lectores.

Consigue que muchos chicos lean —algunos no tienen otro lugar donde acceder a los libros ni otro estímulo más que el que les brinda el maestro, a quien dejaron muy solo en esta faena, por cierto, remando contra la corriente—, pero formar lectores es otra cosa. Es instalar, no sólo en lo inmediato sino a futuro, el deseo de abrir los libros y entregarse a la Gran Curiosidad. Y no sé cómo se conjuga esto con la práctica escolar de “usar” los libros. La escuela históricamente usó libros: los viejos libros de lectura. Cuando los libros de ficción desembarcaron en la escuela, siguió haciendo lo mismo.

En el aula nuestros libros pasaron a ser generadores de subproductos funcionales a las clases de lengua, dibujo, manualidades, música, dramatización... Esto obedece a necesidades didácticas, sin duda, pero como autora, como persona que estudió literatura, y sobre todo como lectora, no me cierra esta aproximación a los libros que está en las antípodas de la que a mí me hizo amarlos: libertad para elegir, vagabundeo, ausencia de prejuicios, escaso control de los adultos; nadie nos preguntaba si entendíamos ni nos ponían a trabajar con los libros. El hábito arraigó porque leer era una experiencia íntima.

No culpo a los maestros. El sistema no les da opciones sobre qué hacer con un cuento, una novela. Tampoco los autoriza a no hacer absolutamente nada.

5) ¿Qué reflexiones podría aportar a los *docentes-mediadores de lectura* respecto a criterios de selección de textos literarios?

Cualquier mediador, sea docente o no —de hecho todo adulto, siempre, es un mediador de lectura, a favor o en contra— debería guiarse por los mismos criterios que usa cuando selecciona un texto para sí o para otro adulto: la calidad y el placer que puede proporcionar. Con altas posibilidades de equivocarse y de que, en este caso el chico, se lo tire por la cabeza (está bien: habrá otros textos). No se me ocurre qué otra actitud adoptar. ¿Por qué buscar otros criterios? ¡Los chicos son nosotros!

Antes que como mediador, el docente tendrá que asumirse como lector.

Bueno o malo, sofisticado o inicial (se puede ser un lector inicial a los 40 años), con muchas o pocas cosas para proponer, pero capaz de plantearse: ¿cuál es *mi* relación con los libros? ¿cuánto puedo como lector? ¿qué textos considero buenos? Es el único sitio desde donde es posible recomendar; y sostener la recomendación; y discutir y rectificarse. Lo otro es manotear recomendaciones de afuera.

El docente que lea mucho tendrá criterios atinados, sólidos. Y la seguridad del que sabe que pisa un terreno incierto. Será ése que se atreve a decir que un libro es malo aunque lo haya escrito Saramago. Y que se permite ser arbitrario, pero un arbitrario entusiasta... Mejor un docente interesado apostando a un libro no muy bueno que un burócrata proponiendo a Borges.

Mis reflexiones sobre este punto, por otra parte, no le sirven de mucho a nadie. No en tanto autora, al menos. Si recomiendo un libro, lo hago a título de lectora. Es el único rol que se me impone en el momento de sugerir lecturas. Y entiendo que es igual para cualquiera, no importa qué vínculo tenga con el chico.

Emma Wolf: entre gatos, la exquisitez del lenguaje y el humor

Por Alicia Diéguez*

Antes de comenzar a abordar el análisis de tres títulos de esta autora de literatura infantil realizaremos una breve introducción que nos ubique en su obra y en el espacio cultural de este tiempo de posmodernidades líquidas (1) en que nos ha tocado transcurrir.

En primer lugar, todos sabemos pero es bueno recordarlo, existe un corpus de textos canónicos y de autores también canónicos en el campo de la literatura infantil: Emma Wolf es una escritora incluida en ese corpus desde el comienzo. Si bien su obra data de fines de los años setenta- sus primeros cuentos se publicaron en la revista “Anteojito”, su primer libro se publicó en Kapeluzs en el año 1984, “Barbinegra y los buñuelos”. Podemos afirmar sin miedo a equivocarnos que Emma Wolf pertenece al llamado por los especialistas “boom de la literatura infantil y juvenil”, aquellos autores que publicaron su obra en la Argentina de su incipiente democracia en el ‘83 y que abrieron un largo y rico camino que seguirían otros; fueron pioneros en el campo: Graciela Montes, Laura Devetach, Graciela Cabal, Gustavo Roldán, Silvia Schujer y Ricardo Mariño, entre muchos otros. Estos autores junto con editoriales como El Quirquincho, dirigida en su primera época por Graciela Montes y Colihue, entre otras, abrirían la puerta a la imaginación, a insertar la realidad dentro de las historias para chicos y

lograrían que el campo de la literatura infantil se constituyera como tal.

En segundo lugar, y también creemos que es importante tenerlo en cuenta, los años ‘90 cambiaron el rumbo no sólo de la economía de los países de Latinoamérica, sino de las editoriales: algunas desaparecieron y otras con el proceso económico del neoliberalismo, fueron compradas por grupos internacionales que- si bien mantuvieron muchos de los fondos editoriales por cuestiones de economía local; también hicieron lo imposible por globalizar muchos de sus títulos buscando, para lograr su objetivo un español neutro y lavandinado que fuese útil a su inserción en todos los mercados hispanos. ¿Hacia dónde vamos con estas afirmaciones? Existe un campo de la literatura infantil, pero también existe un mercado y bienes culturales que circulan dentro de él. En nuestro país, si bien el mercado existe, la lucha de los textos fue silenciosa pero victoriosa porque el campo literario infantil ya estaba constituido, tenía un fuerte anclaje en la escuela, es decir, que muchos de sus mediadores son maestros, bibliotecarios y profesores, un lenguaje y tradiciones propias, y resultaba imposible desandar lo andado. Sí podemos afirmar que a partir de los ‘90 entraron muchos títulos de otros países de Latinoamérica y



España pero los textos de autores argentinos siguieron circulando y el campo fue creciendo.

¿Cómo circula la obra de Ema Wolf? Mayoritariamente, circula por las escuelas. Y también tiene su hinchada o sus lectores propios: niños de entre 8 y 10 años que gustan de las historietas y quieren leer algo de humor. También se suman niños a quienes las historias de piratas los atrapan. (Por supuesto, debe haber muchos más lectores que se acercan a la obra de Wolf por otros motivos, pero nuestra experiencia de muchos años en el campo de la docencia y de la escuela primaria, nos brindan esta primera información que no quisimos descartar).

Analizaremos aquí dos libros de la autora: “Historias a Fernández”, Editorial Sudamericana (primera edición: julio de 1994, **Primer Premio Nacional de Literatura Infantil (Producción 1994-1997)**) y “La Sonada aventura de Ben Malasangre”(Editorial Alfaguara, 1995). Y también tomaremos el texto “A Berta le encanta amasar su gato” (Editorial Alfaguara, 2006, texto para pre-lectores)

En *Historias a Fernández*, la protagonista debe mantener despierto a su gato, Fernández, durante tres horas porque se ha caído de un lugar muy alto, lo han cosido y es importante que se mantenga despierto por ese período de tiempo. Para la narradora, hacerlo es todo un desafío porque Fernández es un animal muy perezoso. Entonces, se le ocurre acostarlo en su cama; el protagonista gatuno gustaba de dormir en las alturas y contarle tres historias inventadas en el momento para él:

“... Pienso que se trata tal vez de una extravagante conducta heredada, o que ha nacido sin el músculo del vértigo. Puede haber otra explicación: Fernández es de Libra, un signo de aire. Lo cierto es que cualquier otro preferiría dormir en los almohadones

de la casa en lugar de andar pendulando por los aires; otro sí, él no; jamás ha dormido sobre un almohadón. La única ventaja de esto es que no tenemos pulgas adentro.”

Así es como a lo largo del libro inventa tres historias:” La gran duquesa y la papa” para la cual apela al formato textual de los cuentos clásicos: una duquesa quiere comer papa y ese año la cosecha ha sido mala. Todos los campesinos cavan y cavan, buscando una. Al no ver satisfecho su capricho, la princesa ofrece una esmeralda como recompensa. Un pícaro fabricante de enanos de jardín fabrica una papa de yeso (obligado por la ambición de su esposa) y logra engañar al cocinero de la protagonista pero la papa no se cocina nunca. Para lograr el *tempo* humorístico, la narradora acude a la sinonimia y a la exageración:

...”A los dos meses la granduquesa reemplazó al cocinero italiano por uno turco. Y la papa hervía, hervía, hervía. A los tres meses el cocinero turco enloqueció, quemó todas sus recetas en la hornalla, marchó al desierto y ayunó el resto de su vida...”

El cuento termina con moraleja parodiando los cuentos clásicos² “Desconfía de quien te ofrezca un esmeralda a cambio de una papa”, dado que la esmeralda de la duquesa era tan falsa como la papa del fabricante de enanos de jardín. Lo más interesante son los jugosos comentarios de la narradora luego de cada cuento:

² Parodia: canción marginal, secundaria, burlesca. Uso imitativo y ridiculizador de las palabras, estilo, actitud, tono e ideas de un autor. En realidad, se logra a través de la exageración de ciertos rasgos, utilizando más o menos la misma técnica del caricaturista. (J.A.Cuddon “Diccionario de teoría y crítica literarias”, Fundación Hernandarias, 1998)

“...El cuento de la papa, si bien dejaba una enseñanza útil, era demasiado ingenuo, quizá hasta un poco infantil para un escuchador maduro³ como Fernández; se parecía a las viejas historias que me leía mi abuela donde nunca faltaban un príncipe caprichoso y una mujer pobre y astuta. Lo mejor era arrancar con algo fuerte, impresionante, que lo atrapara por el pescuezo desde la primera línea y lo mantuviera bien sujeto hasta el final...”

Todo un manual de teoría literaria puesta al alcance de los lectores.

El segundo cuento “Corazones confundidos” es una historia de amor entre Carmela, una bailarina de flamenco y Guli, un plomero. Ambos viajan a Buenos Aires para probar mejor suerte y ambos pierden las valijas ya que casualmente se les ocurre pintarlas con lunares blancos para reconocerlas rápidamente en la cinta del aeropuerto!. A partir de aquí comienza un juego de coincidencias que los hace encontrarse, enamorarse y develar su identidad, gracias a un ratón, y de paso trocar sus valijas. Luego de esta historia, aparece el siguiente comentario:

“Fernández estaba tenso como un elástico. La aparición del ratón-un buen recurso de mi parte-despertó sus instintos primitivos y alertó su fibra de cazador al acecho de su presa. Naturalmente, yo hubiera querido llegar al final de la historia con un Fernández emocionado; no me dio esa satisfacción, él se lo pierde”.

Es decir, el lector no sólo goza de la parodia y del humor en cada relato sino que al mismo tiempo tiene acceso a la “cocina de la escritura”, al decir de

³ El subrayado es nuestro.

Cassany (2), cómo la narradora va pensando cada una de ellas:

“La última historia tenía que ser la mejor: amplia, dilatada, vibrante, sólida como un arrecife y a la vez sutil como dibujada con pincel de seda, algo para durar eternamente en la memoria, una historia sin andadores, capaz de sostenerse sola sobre sus cuatro patas. Nada de recursos bajos, ni enciclopedias ni tripas ni ratones esta vez...”

Y aquí deseamos detenernos en la fuerza metafórica de la narradora, en la selección del vocabulario, en las comparaciones. ¿Por qué? Este es un rasgo distintivo en los relatos de Ema Wolf: la autora, siempre apela a más, no usa solamente el vocabulario de uso frecuente del niño de clase media promedio –lector- al que apelan muchos de los autores del campo de la literatura infantil- sino que va por más, y lo hace desde la selección del vocabulario. Tal vez al venir de otro campo que no es el de la docencia, esta autora sabe que un lector hábil puede entender un término desconocido por el contexto o puede apelar al diccionario. Responde Ema Wolf cuando se la interroga acerca de su lector ideal o deseado (3):

“Mi lector no forma parte de un target preconcebido al que yo quiera apuntar. Es alguien que en el momento de abrir un libro desea lo mismo que yo deseé mientras lo escribía. Por eso hay un lector distinto para cada libro. Por lo demás nada sé de él. Sólo sé que es mi par, mi igual y como tal debo tratarlo. Me parece que lo convertiré en un mejor lector en la medida en que yo pueda ser mejor autora”.

El último relato de este libro es “Aventuras en los mares del mundo o El fantástico animal australiano”. En este cuento Tadeo es contratado como dibujante para explorar el mundo en la fragata “Flora”. Surca

los mares y a medida que se investiga el mundo, llena blocks de hojas canson con sus dibujos que son entregados en Holanda a la Real Sociedad Científica. Allí varios científicos encabezados por el Dr. Van der Hecken realizan inventarios, clasificaciones y catálogos sobre los dibujos de Tadeo. En el momento de la exposición, su maestra de quinto grado se da cuenta de que la imaginación de Tadeo les jugó una mala pasada a los científicos. En este texto la parodia a los sistemas monárquicos y los gastos fastuosos de una época junto con el método científico y el descubrimiento en Australia del único animal mamífero que nace de huevo- el ornitorrinco- crean un texto humorístico y con un equilibrio entre historia e información.

El segundo libro que analizaremos brevemente es *La sonada aventura de Ben Malasangre*. Acuden a esto texto – en un juego intertextual- las voces de Salgari y Conrad.

La *nouvelle* cuenta la historia de Beniamino Malasangre, un pirata menor, “el último orejón del tarro de la piratería” que sin darse cuenta y debido a una tormenta, termina en medio de una lucha colonizadora con Inglaterra por una isla llena de bananeros, fruta amada por la reina de Inglaterra. Y nuevamente, un gato, el gato del barco del capitán y pirata es quien desata todas las confusiones y quien ayuda a su dueño para que la historia tenga un final feliz.

En esta parodia no sólo se utilizan los elementos habituales de las historias de piratas sino también elementos de la historia argentina en su lucha contra Inglaterra en la época de la colonización. Floriana, la enamorada del capitán y sobrina de su enemigo en la isla, pone a calentar aceite para tirarle (tal como cuenta la leyenda en las Invasiones Inglesas) y el Chupador de Agua Caliente, los ataca con las boleadoras para que los soldados no aborden el barco:

“...la intervención del Chupador dio tiempo a los piratas para lanzarse bajo la toldilla a buscar armas y municiones de las otras. Sables y hachas, pistolas y trabucos resplandecieron en esa noche terrible. Toda la ferramenta salió a relucir...”

Un párrafo aparte merece el Chupador de Agua Caliente que tomaba mate en una calabacita y ayuda con su manejo de las boleadoras al desenlace feliz de esta historia. Las ilustraciones de Tabaré del texto, hace que recordemos a Diógenes, el linyera, todo el tiempo. Este extraño personaje, el Chupador se encontraba en el calabozo de la isla de las bananas, no habla y una vez en el barco mantiene la tranquilidad de quién sabe hacia donde se dirige.

Finalmente, el barco recalca en la Boca, al llegar a la boca del Riachuelo toda la tripulación se siente maravillada por el olor a pizza del lugar. Beniamino y su amada se quedan a vivir en la boca de ese río, el enigmático Chupador dejó la costa, se fue hacia adentro y hacia abajo, seguramente al interior.

El texto teje la historia desde la colonización de América hasta la historia de la segunda corriente inmigratoria de Argentina, sin dar ninguna fecha, apelando a la metáfora y al humor. Un texto que se abre como un abanico para poder trabajar múltiples connotaciones que encontramos en la trama.

Y por último, *A Berta le encanta amasar a su gato*, libro ilustrado para prelectores en imprenta mayúscula, apela desde el vocabulario al humor enriqueciendo el universo simbólico del pequeño lector:

A Berta le encanta amasar a su gato.
Lo rasca, lo apretuja, lo despeluza.
Al gato también le encanta.

Se deja hacer.
En realidad a todos los gatos
les gusta que los estrujen,
los froten, los escurran,
los enrosquen.
Para eso están.

Aquí otro gato es el personaje y la mascota de Berta. Cuál es la función de una mascota para un niño: dar y recibir amor, explorarla, acariciarla y también maltratarla un poquito. Tanto estruja la niña a su gato que termina transformándose en conejo. De eso se trata esa historia.

Para finalizar, apelaremos a la definición de un texto clásico de la crítica literaria *El humor* de Robert Escarpit (4):

“El humor nos revela, en efecto, una capacidad propiamente humana, la de distinguir los planos del universo y de deslizarnos de uno a otro”.

Y si elegimos esta definición es porque creemos que eso nos permiten los textos de Ema Wolf: deslizarnos de un mundo a otro distinguiendo los planos de la realidad, la ficción, la historia, la ironía, la información que un lector del siglo XXI puede poseer. Dice la autora con respecto a la circulación de sus libros (5):

*“La respuesta ha sido muy buena. Nunca tuve un best-seller estrepitoso, sí muchos libros que se están vendiendo bien, sostenidamente, desde que aparecieron. Hace once años que visito escuelas, invitada por chicos, maestros y bibliotecarios. Me parece que disfrutan de lo que hago.
...Algunos de mis libros son difíciles.”*

Y es que los libros de Ema Wolf nos permiten surcar los mares de diferentes planos, acceder a

textos que gratifican al lector (imaginamos aquí un lector deseoso de sortear obstáculos, gustoso de textos que le den trabajo, un lector que no desea facilismos) desde la selección de un rico vocabulario y ampliar nuestras textotecas⁴ hacia otras lecturas no sólo de piratas y gatos famosos. Toda una invitación a leerlos y disfrutarlos.

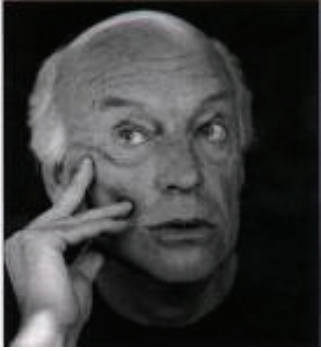
Citas bibliográficas

- (1) BAUMAN Zygmunt, *Modernidad líquida*, Buenos Aires, Editorial Paidós, 2002.
- (2) CASSANY Daniel, *La cocina de la escritura*, Barcelona, Ediciones Anagrama, 1993.
- (3) ARPES Marcela, RICAUD Nora, *Literatura infantil argentina. Infancia, política y mercado en la construcción de un género masivo*, Buenos Aires, Coedición Editorial Stella y La Crujía, 2008.
- (4) ESCARPIT Roberto, *El humor*, Buenos Aires, Eudeba, 1972.
- (5) Ídem 3.

- *Lic. en Letras, Coordinadora Región 2 Plan Lectura Nación, Directora de la Revista *Etruria*.

⁴ Textoteca: “Cada uno de nosotros fue construyendo una textoteca interna armada con palabras, canciones, historias, dichos, poemas, piezas del imaginario individual, familiar y colectivo. Textotecas internas que se movilizan y afloran cuando se relacionan entre sí. A la manera de retahílas infantiles podemos decir que en cada persona hay muchos textos, que la unión de los textos de muchas personas arman los textos de una familia, de una región, de un país”. Laura Devetach, “La construcción del camino lector”, Editorial Comunicarte, 2008.

MILITANTES DE LA VIDA



Eduardo Galeano

En el marco de los 90 años de la *Reforma del '18* y cerca de cumplir 400 años de existencia, la *Universidad Nacional de Córdoba* distinguió con el doctorado *Honoris Causa* en el transcurso del año 2008 a los siguientes escritores: Gonzalo Rojas (Chile) poeta; Eduardo Galeano (Uruguay) escritor; Mario Benedetti (Uruguay) escritor y poeta y Laura Devetach (Argentina) escritora.

Todos y cada uno de ellos han contribuido de manera relevante a la construcción de la historia cultural de nuestros países latinoamericanos. En los momentos en que América Latina se hallaba desgarrada por la opresión de las numerosas dictaduras que oprimían al continente, la obra de los escritores aquí galardonados fue un grito profundo de compromiso social, ético y estético. Para decirlo con palabras del poeta uruguayo Mario Benedetti, ellos fueron en los momentos más oscuros “militantes de la vida”. Esa militancia literaria forjó, junto a muchos otros escritores y escritoras, un tejido cultural decisivo en la literatura latinoamericana.



Gonzalo Rojas

El primer doctorado fue otorgado a **Gonzalo Rojas**. En el acto de entrega cambió de manera innovadora el esperado discurso por un puñado de poemas de su autoría: "Hay dos opciones para agradecer el homenaje inmerecido. O el aporte clásico del discurso, o la lectura de tres o cuatro ejercicios poéticos, que es lo único que uno ha intentado hacer en sus noventa velocísimos años: respirar y escribir".

Al silencio

*Oh voz, única voz: todo el hueco del mar,
todo el hueco del mar no bastaría,
todo el hueco del cielo,
toda la cavidad de la hermosura
no bastaría para contenerte,
y aunque el hombre callara y este mundo se hundiera,
oh majestad, tú nunca,
tú nunca cesarías de estar en todas partes,
porque te sobra el tiempo y el ser, única voz,
porque estás y no estás, y casi eres mi Dios,
y casi eres mi padre cuando estoy más oscuro.*

Mario Benedetti, no pudo estar presente por razones de salud, por lo que el rector de la casa de altos estudios uruguayo, Rodrigo Arocena, lo recibió en su nombre. Fue el quinto doctorado honoris causa que el escritor y poeta uruguayo recibió a lo largo de su vida.

De la misma República Oriental del Uruguay, **Eduardo Galeano**, cautivó a un numeroso público que se congregó en la Sala de las Américas de la Ciudad Universitaria:

“Aquí brotó la Reforma Universitaria que sacudió a toda América Latina en 1918, medio siglo antes del estallido estudiantil de París y de México. Gracias a la energía que Córdoba desató, las cosas han cambiado, y aunque todavía queda mucho por cambiar en el campo de la educación y en todo lo demás, no viene mal recordar que en aquellos tiempos todavía la cátedra cordobesa de Filosofía del Derecho enseñaba un tema llamado "Deberes para con los siervos" y los estudiantes de Medicina se recibían sin haber visto jamás un enfermo. Los profesores, venerables espectros, copiaban a Europa con algunos siglos de atraso, y con orlas y con borlas recompensaban los méritos de quienes mejor repetían esas lecciones ajenas.

Fue entonces que los estudiantes cordobeses, hartos, estallaron. Se declararon en huelga contra los carceleros del espíritu y convocaron a los estudiantes y a los trabajadores de toda América Latina a luchar juntos por una cultura propia. Poderosos ecos respondieron, desde México hasta Chile, a ese grito que en Córdoba resonó, en aquel manifiesto fundador que ya ha cumplido noventa años de edad y no ha perdido ni un poquito de energía juvenil.”

María Laura Devetach. Su infatigable labor en la creación y difusión de la literatura infantil y juvenil, su respeto y compromiso con la infancia muestran un rol clave de la autora en la literatura nacional.

"Es una circunstancia de agradecimiento y celebración porque sé que detrás de la gestión de este título están instituciones y grupos de personas que, tesoneramente y desde hace años, persiguen los mismos objetivos para con la infancia: nutrir el espacio poético y el imaginario de cada niño, de cada familia, de cada comunidad, a sabiendas de que eso es construir un verdadero capital con apuestas a largo plazo para toda la sociedad", expresó.



Laura Devetach



Mario Benedetti

Benedetti, los domingos

Por Catalina Giménez*

Domingo a la mañana, abro mi correo y allí están, las palabras de don Mario, que llegan desde miles de kilómetros. Entonces el ritual...un amigo entrañable en la distancia, el mate, y Benedetti...No voy a escribir de cómo era, porque no lo conocí en persona. Ni voy a analizar sus poesías o novelas...para qué?. De eso se encargan otros más sabios que yo. Yo les diré lo que me pasaba y pasa con sus palabras. Esas a la que he recurrido cuando el corazón se quedaba pasmado por amor, o desamor. La que me sacudían cuando el fusil se imponía a la razón, o cuando la soledad te calaba hasta los huesos y leías La tregua, y sabías que no era sólo a vos....

Un escritor de las palabras sencillas, que te hablaba mirándote a los ojos, susurrando lo que necesitás, como un amigo. Quizás ahí está el secreto y la magia de sus palabras.

Leo el domingo el poema que me mandó mi amigo...Si Dios fuera mujer....leo los otros de domingos anteriores. Me entra una nostalgia de savia joven, me entran ganas de hacer una revolución. Alguien me quiere acompañar? Qué bien le vendría a este mundo maula una revolución de palabras, pero como lo dice él....

No me gaste las palabras
no cambie el significado
mire que lo que yo quiero
lo tengo bastante claro

.....

si habla de paz pero tiene
costumbre de torturar
mire que hay para ese vicio
una cura radical

si escribe reforma agraria
pero sólo en el papel
mire que si el pueblo avanza
la tierra viene con él

si está entregando el país
y habla de soberanía
quién va a dudar que usted es
soberana porquería

no me gaste las palabras
no cambie el significado
mire que lo que yo quiero
lo tengo bastante claro

no me ensucie las palabras
no les quite su sabor
y límpiese bien la boca
si dice revolución.

"Las palabras", *Letras de emergencia*, Inventario I, Bs. As.
Ed. Sudamericana, 2004, Bs. As. Pág.: 376-378.

Y así es nomás...tantas palabras bastardeadas, manoseadas, tanto hello y godd bye! Tanto love sin sentido, tanto futuro sin pasado y presente en el olvido. Ay, Don Mario!

Y mientras te estoy leyendo este domingo vos te nos estás volando! Y el mundo se queda con otro hueco en el alma, la que deja el poeta y el artista que sabe cómo mirarlo y quererlo a pesar de todo.

Algunos creerán que es para siempre, un abandono finito, un irse para otro lado. Otros podemos pensar que es una forma de quedarse. Y para qué más palabras! Sé que a mí me duele esta forma de muerte, no me enseñaron de otra. Lloro a la noche cuando me entero de su muerte. Y me enamoro irreverente! Hace falta una revolución, no hay duda, pero de buena literatura, entre tanta pavada publicada, incluida la mía!

Cómo voy a creer / dijo el fulano
que el mundo se quedó sin utopías

cómo voy a creer
que la esperanza es un olvido
o que el placer una tristeza

cómo voy a creer / dijo el fulano
que el universo es una ruina
aunque lo sea
o que la muerte es el silencio
aunque lo sea

cómo voy a creer
que el horizonte es la frontera
que el mar es nadie
que la noche es nada

cómo voy a creer / dijo el fulano
que tu cuerpo / mengana
no es algo más de lo que palpo
o que tu amor
ese remoto amor que me destinas
no es el desnudo de tus ojos
la parsimonia de tus manos
cómo voy a creer / mengana austral
que sos tan sólo lo que miro
acaricio o penetro

cómo voy a creer / dijo el fulano
que la utopía ya no existe
si vos / mengana dulce
osada / eterna
si vos / sos mi utopía.

"Utopías", *La soledad de Babel*, Inventario II, Ed. Sudamericana, Bs. As. 200,
Pág.: 142.

LITERATURAS



El nombre de José

Lunes

Es la mañana del primer día de clases, después del recreo largo. La señorita Adela abre el cuaderno forrado de azul donde tiene anotados los nombres de sus alumnos y llama:

-A ver...José ¿podrías venir, por favor?

Las palabras de la maestra no se escuchan porque varios chicos hablan al mismo tiempo. Algunos van y vienen por los pasillos sin encontrar su lugar. Otros revuelven las cartucheras, las cierran, sacan el cuaderno, lo guardan de nuevo en la mochila.

La señorita Adela repite:

-José ¿podrías pasar al frente?

José se levanta. Pero la maestra no dirige sus ojos a él, sino al fondo de la clase. José ve cómo un chico camina por el pasillo hacia el frente.

-Éste es José -dice la maestra, con una mano sobre el hombro del chico.

También dice:

-Como hoy es el primer día de clases, me gustaría que empezaran a conocerse por sus nombres.

José no entiende. *Él* es José, pero, ¿y el otro chico? Así que José alza su brazo, se para, y le explica a la señorita Adela que *él* es José. La señorita Adela se ríe y abre de nuevo el cuaderno azul para buscar en la lista:

-A ver...sí, es verdad, José. José *Miguel*.

-No, no. Yo no soy José Miguel. Yo soy José.

-Acá está escrito que tu segundo nombre es Miguel. Como en este grado hay dos José, él se va a llamar José y vos, José Miguel.

José quiere decirle a la maestra que no le gusta ser José Miguel, pero las palabras no le salen.

Al llegar a su casa le cuenta a su mamá, mientras ella lo ayuda a desprenderse los botones del guardapolvo. La mamá contesta:

-La señorita tiene razón, tu nombre completo es José Miguel.

Y agrega:

-Un nombre precioso, yo misma lo elegí.

José piensa que por qué, si ella lo eligió, nunca lo ha llamado así.

Martes

Al día siguiente, en el recreo, una nena de flequillo negro abre su bolsita y saca una galleta rosada con forma de corazón. José nunca ha visto algo igual, y se queda parado al lado de ella.

La nena le dice:

-¿Querés? Las hizo mi mamá.

José elige una, está rica la galleta.

-¿Por qué no viniste el primer día? -pregunta José.

-Estaba enferma -contesta ella.

-¿Cómo te llamás?

-Niurka.

José no conoce a nadie que se llame así, y le dan ganas de tener ese nombre. Pero a él no le gustaría que lo confundieran con una nena.

Al terminar el recreo entran al aula y la señorita Adela dice:

-Calógero, al frente...

Se escuchan unas risas. José mira a Niurka, que se sienta al otro lado del pasillo, y los ojos de Niurka también ríen.

-¿Qué pasa? ¿Por qué se alborotan? -pregunta la maestra.

Un chico alto y flaco se ha parado delante de la clase.

-Me llamo Calógero, igual que mi papá. Igual que mi abuelo, también. Y a mí, me gusta llamarme Calógero -dice el chico. Y agrega:

-Mi papá me dijo que también se llamaba así el que inventó el chicle.

En la clase se escuchan murmullos. A la salida, todos quieren que Calógero les cuente cómo hizo el otro Calógero para inventar el chicle.

Miércoles

La mañana del tercer día de clase, el pizarrón aparece lleno de dibujos y rayas. La maestra le pide a Rosa María que la ayude a borrar, y se oye una voz finita:

-Rosa María de la panza fría.

Rosa María se pone colorada, y la señorita Adela, muy seria, dice que está mal burlarse de los compañeros.

José piensa que tiene suerte de no llamarse Rosa María.

Esa misma mañana, José dibuja una casa en su cuaderno. Le hace una gran ventana y, acostado en la ventana, pinta a su gato Pancho con el lápiz marrón.

-¿Cómo se llama? -pregunta Niurka, que se ha parado en el pasillo para mirar el dibujo.

-Pancho -responde José.

-Qué gracioso, *yo* soy Pancho -protesta su compañero de banco.

-¿Y por qué la señorita te dice Francisco?

-Porque se le ocurrió, pero en mi casa soy Pancho.

José no entiende cómo deja que le digan Pancho, si se llama Francisco. No se anima a preguntarle a la maestra, porque con el asunto de Rosa María había puesto la cara seria, y antes también, con las risas por lo de Calógero. Además, la maestra le sigue diciendo José Miguel, y eso, a José, le da mucha rabia.

Jueves

El cuarto día de clases, a José se le ocurre una idea. Ya sabe cómo solucionar el problema del nombre. Enseguida le cuenta a Niurka. A ella le parece un poco difícil que el otro José acepte, pero lo anima a que pruebe y José aprovecha el recreo. Cuando entran al aula, José tiene la cara larga.

-¿Y? - pregunta Niurka.

-No, no quiere cambiar el nombre por tus galletitas. Y dice que más José es él.

Viernes

Llega el último día de la primera semana de clases y ya falta poco para el timbre de salida. Todos miran por la ventana cómo unos hombres descargan una enorme montaña de arena en el patio del colegio.

La maestra les cuenta que es para arreglar el revoque de la pared: el camión amarillo y los hombres van y vienen, vienen y van.

La señorita Adela también mira. Parece distraída cuando, de repente, se da vuelta y pregunta:

-¿Quién sabe escribir su nombre?

-Yo –contesta José.

-Muy bien José, adelante.

José no lo puede creer. Ha dicho José y sin embargo le habló a él, no al otro chico que se sienta al fondo. A José le tiemblan las piernas y la tiza se le resbala sobre el pizarrón, mientras escribe JOSÉ con letras grandes y un palito arriba, como le enseñó su mamá.

-Está muy bien, José Miguel, a tu asiento -dice la maestra.

En ese momento, el timbre suena y salen, atropellándose.

Fin de semana

Durante el fin de semana, José le cuenta a su papá que es el único que ha escrito su nombre en el pizarrón y su papá le palmea la espalda.

-Éste es mi José –dice sonriendo y a José le sube un calorcito por la garganta.

De a ratos, José sigue pensando cómo hacer para que la maestra lo llame José. Pero no se lo dice a nadie.

Lunes

El lunes empieza a llover a cántaros cuando forman filas en el patio, antes de entrar. Rápidamente se refugian en la galería, pero José se queda atrás mirando cómo baja la montaña de arena del patio. La lluvia aplasta la montaña, que baja y baja, cada vez más. José se moja el pelo, el guardapolvo, los zapatos. La montaña de arena empieza a ser una montañita.

Justo entonces, a José se le ocurre *la* idea.

Esta sí que es buena, piensa y sonrío.

Al llegar al aula, casi ni puede esperar a que la señorita Adela deje sus carpetas sobre el escritorio. Le parece que las palabras se le amontonan en la boca cuando ella pide silencio, como siempre, para empezar. Los

chicos se callan y por un momento, sólo se escucha a la lluvia golpear el techo.

José levanta la mano:

-Seño, ¿vio cómo me mojé?

-Sí, José Miguel, espero que no te resfríes.

-No, señorita Adela. No me voy a resfriar pero me pasó algo muy raro: La lluvia me llevó la mitad del nombre. ¡Ahora sí que soy José!

A pesar de la risa de los chicos y de la maestra, José no está muy seguro de haber ganado. Sí sabe que va a insistir hasta que la señorita lo llame como a él le gusta.

Porque José quiere, sobre todo, ser José

Lilia Lardone nació en Córdoba el 24 de octubre de 1941.

Egresó como Licenciada en Letras Modernas de la Universidad Nacional de Córdoba en 1961, y luego se especializó en literatura para niños y jóvenes.

Participó en numerosos encuentros, congresos, seminarios, cursos y charlas acerca de la literatura en general y de la literatura para chicos en particular.

Se desempeñó como jurado en concursos literarios provinciales, nacionales e internacionales. Ha trabajado, además, en el desarrollo de planes de difusión de la lectura en el ámbito municipal, provincial y nacional.

Ha colaborado en distintas revistas literarias y culturales, como *Piedra libre*, *La Mancha* y *Umbrales*, desde la redacción, la colaboración o la corrección de originales.

Ha formado parte de la organización y coordinación de actividades culturales en 10 Ferias del Libro de Córdoba capital.

Durante 8 años dictó, en conjunto con Lucía Robledo, cursos, seminarios y talleres de formación docente en literatura infantil y juvenil y desde 1988, coordina talleres de escritura para adultos.

Canciones Serranas

Del burrito

Una alforja de frutas
y una de hierbas,
trota y trota el burrito
desde la sierra.

Por los caminos,
lo saludan silbando
los pajaritos.

De las abejas

Al brocal del aljibe
vienen abejas,
y en los charquitos beben
que hay en la piedra.

Luego se van,
por los campos divinos,
a trabajar.

Del cielo

Una nube, otra nube,
el sol, los pájaros:
éste es el cielo, niña,
país sagrado.

País que encienden
angelitos curiosos,
cuando te duermes.

Del cencerro

Se han dormido los pájaros
y en el silencio
de los montes heridos
llora un cencerro...

No digas nada.
Dame tu mano, niña:
¡vamos a casa!

Del candil

Te diré, no hay más duende
que el del candil:
cabecita de estrella,
pie de jazmín.

Inmóvil, solo,
en su rincón derrama
lágrimas de oro.

Del grillo y la luna

Cuando la luna asoma
tras la montaña,
sale el grillo moreno
con su guitarra.

Sobre la hierba,
canta el grillo en la sombra;
la luna, sueña.

Alejandro Nicotra, Poeta. Premio Consagración "Letras de Córdoba", 2003, entregado por el Gobierno de la Provincia de Córdoba por toda su labor poética. Es asimismo Miembro Correspondiente de la Academia Argentina de Letras. Entre sus numerosas publicaciones podemos citar: *Desnuda Musa*, Alción Editora, Córdoba, 1988; *Hogueras de San Juan*, El Imaginero, Miramar, 1993; *Cuaderno Abierto*, Colección Fénix, Ediciones del Copista, Córdoba, 2000; *El anillo de plata*, Colección Fénix, Ediciones del Copista, Córdoba, 2005. En poesía para niños: *El pajarito de pan y otros poemas*, Editorial Brujas, Córdoba, 2005. De este último libro, hemos extraído un conjunto de poemas, que corresponden a las "Canciones Serranas".

Poemas del libro *Los caballos de Isabel*
(Ediciones Recovecos, 2009, Córdoba)

H

I

Isabel despierta de la siesta
entra con cinco caballos en las manos.
Cinco caballitos de un solo ojo,
cíclopes en la belleza de un trazo débil.
Despedaza un atado de cigarrillos y recorta
coronas,
unge príncipe al más triste.
El pájaro sobre su hombro asiente.
Todo es solemne en la cocina.
Los acompaño en silencio.

Hay unas botas rojas sobre la mesa.
El barro de las botas rojas sobre las mesa.
Cerraría el alma a las palabras con las que tallas tu ídolo de
cuatro vientos.
No te arrodilles mujer, es jueves,
no ruegues al espanto.
Yo sueño con un mar de caballos en llanuras azules.
Yo sueño con las llanuras y los caballos de dios
rabiosos y angélicos.
Yo sueño y te busco en la manada dulce y ambarina.
Tu vestido, las botas, el gesto con el que repasas tus crueldades.

E

Estás quemando sobre la mesa
el alma de los objetos más recientes
suben al cielo de noviembre
porque siempre será el día en que se detuvo el tiempo
noviembre pegado a las paredes cerradas
bóveda de un cielo que nunca vemos.
Cenizas que todo lo cubren,
el brillo de las canillas,
los jabones abandonados,
el corazón de las manzanas,
sobre los platos sucios
las hormigas.

Marcelo Dughetti, poeta, nació en Villa María en 1970. Su intenso trabajo cultural comprende desde la coordinación de talleres de teatro de títeres y de literatura para niños y adultos hasta la actividad periodística en diarios como el *Puntal* y *El Diario* (Villa María). Asimismo ha sido colaborador de la revista *El Títere Sin Cabeza* y fue miembro fundador de las publicaciones *La araña de carbón* y *Arena*. Ha publicado cuatro libros de poesía: **Esa joroba de bronce** (2003), **Donde cayó está muerta** (Premio Provincial de Letras, 2003), **El monte de los árboles sogueros** (2007) y **Los caballos de Isabel** (2009). Además, el libro de relatos **La bicicleta roja** (2007). Sus obras han sido comentadas en diferentes medios gráficos (*Página 12*, *Revista Inrockuptibles*, *Diario de Poesía*, *Revista Alguien Llama*, entre otros).

Fotos y sitios

Mario Benedetti	www.bibliotecasvirtuales.com
Gonzalo Rojas	www.letraslibres.com
Carolina Rossi	www.educared.org.ar
Andruetto María Teresa	www.imaginaria.com.ar
Marcelo Di Marco	www.literatura.org
Ana Padovani	www.anapadovani.com.ar
Margarita Mainé	www.imaginaria.com.ar
Gerardo Cirianni	http://contandocuentos.zoomblog.com
Eduardo Galeano	www.alternativafamaf.org.ar
Laura Devetach	www.ffyh.unc.edu.ar
Guillermo Saccomanno	http://www.planlectura.educ.ar/
Marcelo Di Marco	www.literatura.org
Beatriz Actis	www.cba.gov.ar
Mempo Giardinelli	www.rionegro.com.ar
Gerardo Cirianni	www.dibam.cl

AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Córdoba
Cr. Juan Schiaretti

Vicegobernador de la Provincia de Córdoba
D. Héctor Oscar Campana

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba
Prof. Walter Mario Grahovac

Secretaría de Educación
Prof. Delia María Provinciali

Subsecretario de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa
Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Director de Planeamiento e Información Educativa
Prof. Enzo Regali

Directora General de Educación Inicial y Primaria
Lic. María del Carmen González

Director General de Educación Media
Prof. Juan José Giménez

Director General de Educación Técnica y Formación Profesional
Ing. Domingo Aringoli

Directora General de Educación Superior
Lic. Leticia Piotti

Directora General de Regímenes Especiales
Lic. Luján Mabel Duro

Director General de Institutos Privados de Enseñanza
Prof. Hugo Zanet

Director de Educación de Jóvenes y Adultos
Prof. Carlos Brene



SUBSECRETARÍA DE PROMOCIÓN DE IGUALDAD Y CALIDAD EDUCATIVA
DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INFORMACIÓN EDUCATIVA
www.igualdadycalidadcba.gov.ar

PLAN PROVINCIAL DE LECTURA
Santa Rosa 751, 1º Piso
Tel. (0351) 4462400 int. 1009
e-mail: planlecturacordoba@gmail.com