



LECTURAS GRABADAS

DOCENTES ::::::::::::::::::::



PRESIDENTA DE LA NACIÓN

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

JEFE DE GABINETE DE MINISTROS

Dr. Aníbal Fernández

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Prof. Alberto E. Sileoni

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Lic. Jaime Perczyk

JEFE DE GABINETE

A.S. Pablo Urquiza

SUBSECRETARIO DE EQUIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA

Lic. Gabriel Brener

Ministerio de Educación de la Nación
Secretaría de Educación
Plan Nacional de Lectura
Pizzurno 935 (C1020ACA)
Ciudad de Buenos Aires
Tel: (011) 4129-1075 / 1127
planlectura@me.gov.ar - www.planlectura.educ.ar

República Argentina, marzo de 2015



Responsable de contenidos

Roxana Levinsky

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa

Graciela Favilli

Victoria Engels

Plan Nacional de Lectura

REVISIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS: Jéssica Presman

COORDINACIÓN DISEÑO EDITORIAL: Natalia Volpe

DISEÑO GRÁFICO: Elizabeth Sánchez

Portal Educ.ar:

CONTENIDOS DIGITALES: Martina Sominson

PROGRAMACIÓN: Pablo Wainberg

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación
Lecturas grabadas. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires :
Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
44 p. ; 28x20 cm.

ISBN 978-950-00-1060-3

1. Formación Docente. 2. Enseñanza de la Lengua.
CDD 371.1

Fecha de catalogación: 22/12/2014

PRÓLOGO

Las acciones de promoción de la lectura constituyen, desde hace varios años, una marca distintiva de las políticas que el Ministerio de Educación de la Nación lleva adelante para fomentar el acceso a materiales literarios de calidad y propiciar la apertura a diversos modos de leer.

Democratizar la palabra, ampliar los horizontes de lectura, multiplicar espacios y promover el acceso han sido y siguen siendo compromisos que llevamos adelante con el mayor de los entusiasmos. Esta emoción tiene, por supuesto, una sólida base material donde afirmarse: en los últimos doce años, el Estado Nacional ha llegado a las escuelas argentinas con más de 70 millones de libros de texto y ficción, 4,5 millones de netbooks y, recientemente, con una biblioteca de 80 libros de poesía destinada a las 12 mil instituciones secundarias del país, una medida inédita en la historia de la educación argentina.

Una enseñanza de calidad supone hacer posible que nuestros niños y jóvenes entren en contacto con las voces y relatos más significativos del acervo cultural, tanto nacional como universal. Un pueblo lector es, sin dudas, un pueblo que cuida su salud y su futuro, un pueblo más consciente de su historia y de sus derechos. Por ello, la circulación de la palabra es especialmente promovida desde el sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades, desde su dimensión técnica y pedagógica a su expresión en términos de juego y ficción. Creer en el poder transformador de la palabra es ponderar el valor educador de la lectura, ya sea en soporte libro o en pantalla; en las calle o en el aula; en voz alta o en silencio.

En este marco pensamos y elaboramos la propuesta “Lecturas grabadas”.

Se trata de 33 relatos de autores argentinos y latinoamericanos especialmente seleccionados que llegarán a las escuelas tanto en audio como en papel, de manera tal que la lectura complementa el seguimiento de la escucha. Los textos escogidos pertenecen a autores como Roberto Arlt, Julio Cortázar, Juan José Manauta, Abelardo Castillo, Enrique Anderson Imbert, Jorge Luis Borges, por mencionar sólo algunos. Asimismo, se ha confeccionado un cuadernillo destinado a nuestros compañeros docentes en el que presentamos la propuesta pedagógica y el material, a fin de que puedan familiarizarse con él y considerarlo como una línea de trabajo entre las actividades áulicas. Por último, la tarea tiene un complemento virtual para trabajar desde las netbooks.

En el sitio <http://www.educ.ar/lecturasgrabadas> está disponible el material completo: los audios y textos de todos los relatos e información sobre los cuentos, los autores, su producción y trayectoria, entre otros aspectos.

La escucha de un texto, el ejercicio de la propia lectura en voz alta, la delectación de la cadencia de un texto a través de las marcas que la oralidad le impone, son todas formas de acercarnos a aquel objetivo que señalamos al comienzo de estas líneas: más y mejores lectores en las aulas argentinas.

Damos pues la bienvenida a este nuevo aporte a la construcción de una escuela secundaria inclusiva y de calidad para todos los que habitan nuestra Patria. Confiamos en que tanto nuestros docentes como los jóvenes que transitan nuestras aulas apreciarán y utilizarán estas voces para hacer que las propias se eleven cada día más potentes, más libres y creativas.

Alberto Sileoni
Ministro de Educación de la Nación

Si la democracia es incompatible con el analfabetismo de los ciudadanos, la democracia plena requiere niveles de alfabetización por encima del deletreo y la firma. Formarse como lectores (no como descifradores) es un derecho¹.

Estimados Docentes:

Llegamos nuevamente a los docentes de todo el país con el objetivo de acercarles prácticas pedagógicas que les den carnadura a los enunciados que constituyen los lineamientos políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria (Resolución 84/09 y 93/09) y al Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (2012-2016).

Recuperar la visibilidad del alumno como sujeto, construir trayectorias escolares relevantes, romper el vínculo de exterioridad con el conocimiento, construir saberes que partan de sus propios enigmas e interrogantes, afirmar que el fracaso escolar no es un problema individual, que la distancia entre lo esperado y lo logrado no depende solo de razones extraescolares (como la procedencia social), que el modelo pedagógico es producto de una construcción histórica y que es oportuno y necesario poner en cuestión este modelo que define un tipo de vínculo entre docentes, alumnos y conocimiento y que se desarrolla en tiempo y espacios estables y homogéneos, escuchar voces que expresan distintas perspectivas, que suman en la diferencia, que construyen en la adversidad, hacer foco en las deudas históricas del sistema, mejorar situaciones de enseñanza y aprendizajes, profundizar el sistema de formación docente y jerarquizar sus condiciones de trabajo, en suma, ir a fondo con las políticas de inclusión real que permitan el ingreso, y ampliar y mejorar las condiciones y formas de acceso, permanencia y egreso, son algunos de los postulados de los documentos elaborados por el Consejo Federal de Educación para la universalidad de la educación secundaria.

Y en este marco, la enseñanza de la Lengua y la Literatura, la comprensión de textos y la práctica de la lectura y la escritura son una preocupación central de este Ministerio. La lengua es el atributo humano por excelencia, fundante de la subjetividad y del ser social. Ampliar derechos ciudadanos es ampliar lenguaje, cultura, imaginación, comprensión, pensamiento, es ser

¹ Emilia Ferreiro. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2008.

buenos y gozosos conversadores, lectores y escritores. Es apoderarse de perspectivas que discutan la realidad y de la certeza de que transformarla es posible. Es recuperar promesas y sueños.

La decisión política de sostener y difundir experiencias que incorporen otros modos en la formación docente y en la enseñanza, responde al deseo de escuchar lo que ocurre en la intimidad de las aulas y a quienes caminan y piensan todos los días el territorio escolar. Buscamos así hacer visibles pedagogías de una realidad viva, que con sus propias mediaciones y audacias educa a niños y jóvenes de los más variados orígenes y condiciones. Queremos saber cómo los chicos trabajan con las palabras, con las asperezas de la lengua, cómo van entibiando ilusiones, cómo van haciéndose de los significados, pacientemente, de la mano de sus maestros y cómo la confianza y el interés nutre el deseo de ir a la escuela, permanecer y participar.

En el contexto de las líneas de Formación Docente que este Ministerio viene llevando a cabo, y con la idea de profundizar los cambios que hagan falta en pos de mejorar las enseñanzas y los aprendizajes, de saldar las deudas históricas del sistema y de poner en cuestión el modelo que define un tipo de vínculo entre docentes, alumnos y conocimientos, y construir trayectorias escolares relevantes, para que todos, y en particular los más vulnerables tengan más y mejores conocimientos, para que los docentes fortalezcan sus deseos entusiastas de llevar adelante la difícil tarea de enseñar en los contextos complejos de una escuela para todos, es necesario que el Ministerio escuche voces que expresen distintas perspectivas, que sumen en la diferencia, que construyan en la adversidad.

Pero no se trata de experiencias docentes que se llevan adelante en las aulas de modo pasajero, como una linda clase que surge cada tanto o un proyecto especial. Queremos recoger experiencias sostenidas en el tiempo en las aulas, que muestren otro modo de pensar la transmisión, que vayan registrando cambios perceptibles y continuos en los aprendizajes, que consoliden el derecho y la obligación de los más vulnerables a acceder al capital simbólico y social que les fuera negado por décadas, además de seguir fortaleciendo a los que ingresan ya con el capital indispensable para emprender una trayectoria escolar que les permita más y mejores progresos.

Ante la desigualdad de condiciones y la diversidad de nuestros niños y jóvenes, queremos llegar a todos los docentes no solo con recursos materiales (becas, libros, audios, DVDs, películas, etc.) sino con esos bienes

intangibles que alimentan la dimensión emotiva, intelectual, ética y política de la vida a través de intercambios fluidos e intensos, por distintas vías de comunicación, entre los docentes y quienes llevan adelante esta experiencia que aquí ofrecemos.

El presente material pone en circulación una experiencia que se está desarrollando en varias instituciones del país para abordar la enseñanza de la lengua utilizando textos literarios grabados. Si bien la estrategia hace foco en la lectura, es un trabajo que se funda en la necesidad advertida por los profesores de repensar la escuela secundaria en pos de nutrir la de sentido para los jóvenes que la transitan.

Hasta el año 2006 la educación secundaria solía estar destinada a los hijos de los ya educados, jóvenes que ingresaban a primer año con los conocimientos y el caudal que brinda una familia escolarizada. Las escuelas –privadas o públicas- eran instituciones de elite aunque más no fuera por la autoexclusión de los que no calificaban para entrar en ella.

La Ley de Educación Nacional (26.206) definió la universalización de la educación secundaria, es decir, el pasaje de una escuela “para algunos” hacia una escuela “para todos”.

La multiplicidad que propicia la obligatoriedad, impone nuevos desafíos, oportunidades y responsabilidades por parte del Estado, de los docentes y de las instituciones; se abren interrogantes, tensiones acerca de la vida escolar y de los roles de quienes la integran. Enseñamos para el estudio, para el trabajo, para la vida, para la participación ciudadana, buscamos darle nuevos significados al valor que tiene para los jóvenes la escuela.

El sistema educativo tiene un compromiso ineludible con el saber; sin embargo, podemos conversar acerca de la noción de saber que manejamos, discutir con ella en el marco del ingreso masivo de estudiantes, revisarla y reformularla, si fuera necesario, en pos de reponer un sentido que haga mella en los jóvenes, que resulte en que los años que se viven en la secundaria sean significativos en la vida de los futuros adultos y no un mero pasar de materia en materia.

La presente estrategia ancla en la implementación de espacios de lectura literaria compartida entre docentes y estudiantes. Esta práctica se apoya en el contacto con la cultura escrita pero fundamentalmente, es una

apuesta a lograr en la escuela experiencias, quizás las primeras de lecturas y conversaciones profundas. Se trata de posibilitar la circulación de la palabra en la escuela, de la palabra que se lee y se escribe, pero sobre todo de aquella que es pronunciada o resulta escurridiza, que habita el silencio o puede quebrarlo para hacerse oír, de la palabra que se brinda en diálogo con uno mismo o con el otro.

Se trata de lograr que los alumnos intercambien activamente con la forma de las palabras ajenas que representan para ellos cualquier texto dado en el aula y que de esa práctica surja una experiencia significativa que hagan suya, les habilite el interés por conocer y los ayude a comprender y mirar el mundo desde un lugar autónomo.

El recurso consiste en 32 cuentos y una novela breve –de autores mayormente argentinos– en el doble soporte de papel y audio, que constituyen una herramienta de base para acompañar y allanar el camino de la mediación lectora. Las grabaciones, por su parte, brindan una puerta más de entrada al texto, ayudando a sortear posibles obstáculos de atención, comprensión y sentido. Estos relatos han sido seleccionados en función de la fecundidad de los textos, de su irradiación cultural, la riqueza de sus tramas, la música de sus palabras, el reservorio de experiencias humanas, situaciones, conflictos, su fertilidad para generar conversaciones más honradas y descubrir el goce ante la emoción que genera un hecho estético.

La invitación es a repensar y resignificar el valor de la lectura en la escuela, a hacer de la escuela el tiempo y lugar para vivir experiencias valiosas: leer comprendiendo y significando debe ser una de ellas.

Lic. Jaime Perczyk
Secretario de Educación

Lic. Gabriel Brener
Subsecretario de Equidad
y Calidad Educativa

LA VOZ DE LA LITERATURA EN LA ESCUELA Y EN LA FORMACIÓN DOCENTE LECTURAS GRABADAS

La presente experiencia se enmarca en el valor decisivo, poderoso y necesario de la palabra en la escuela. La propuesta es leer, escuchar, reflexionar y conversar para poner las palabras en movimiento; prestar la voz para dar cuerpo y vida a la letra escrita.

La voz y el diálogo en la enseñanza

Las voces que leen las narraciones de esta antología, con su nitidez, su claridad, su dosis justa de expresividad, pueden ayudar a los docentes en sus clases, generando en las aulas un espacio más íntimo y cercano en el que todos los chicos, aun los más ariscos, los de la última fila, se dejen envolver por las historias. La experiencia de utilizar lecturas grabadas que los alumnos escuchan mientras van siguiendo los cuentos en papel, es el paso fundamental y primero para conquistar el interés y la atención de los estudiantes. Son voces experimentadas en un tipo de lectura que se asemeja a la que realiza el lector para sí mismo, que pasan desapercibidas como voces actuadas, posibilitando así que el cuento o la novela brillen por sí mismos y la trama y la música del texto se impongan en la imaginación del que escucha.

Los alumnos se dejan tomar por las palabras y lo que hay en los libros, de modo que a poco de terminar y no bien se impulsa un diálogo se libera un juego de interrogaciones y pareceres. Como una cajita de Pandora, la voz les da la serpiente de la historia, los va llevando y los va interesando.

Una netbook y dos parlantes, o un simple reproductor, hacen realidad la transmisión de esta voz. Además, las lecturas grabadas pueden guardarse en las computadoras, facilitando así que los estudiantes escuchen los textos en sus casas para mejorar la comprensión, pudiendo volver atrás como se hace con las páginas de un libro.

Literatura y Lengua

Formarse en y con la literatura (en sentido amplio: ficción, ensayos, artículos), en la trama de los grandes relatos, permite al lector ir tejiendo expectativas, sentido, uniendo las distintas partes, resignificando aquellas otras que aún no comprende, almacenando en su memoria el hilo argumental central e ir adosando a él todos los demás hechos y detalles de la historia para conformar un todo atrayente e inolvidable.

Creemos que la literatura es un espacio privilegiado para acercarse serenamente a las cosas, sorprenderse, interrogarse. Brinda a los chicos contextos para situarse en el mundo, estén donde estén. Los buenos relatos se vuelven queridos y, como dice Ricardo Piglia, los libros queridos retornan como recuerdos privados. Así los recuerdos personales se mezclan con los recuerdos de los personajes más dispares y con ellos se van mezclando expectativas, sueños, saberes e invitan al lector a ser otro y a contar otro cuento de sí mismo.

El componente emocional que tiene para los jóvenes escuchar o leer historias bien contadas facilita la concentración y contrarresta la falta de atención a la que están expuestos debido, entre otras razones, a la enorme cantidad de estímulos simultáneos ofrecidos por las tecnologías de uso cotidiano. El silencio circundante, carente de elementos distractivos, hace que los estudiantes estén dispuestos a transportarse al mundo que propone el libro a partir de la utilización del oído como sentido primario, algo inusual en su rutina diaria. Deberán esforzarse en poner la imaginación en marcha para ver las descripciones de vivos colores a las que el libro alude o representarse los estados de ánimo de los personajes sin verlos actuar de modo directo en una pantalla.

La lengua (que no es el otro lado de la literatura, o un aditamento, según indica el nombre de la asignatura) se aprende en y con la literatura. No están separadas. La “Lengua” no es la otra mitad distinta de algo. La literatura es lengua, gramática y es el espacio en el que mejor podrían aprenderse, naturalmente, los fenómenos de un idioma.

La lectura como experiencia

... los chicos deberían entender que la ortografía, la historia, la física no son materias que deben saberse para tener una nota sino que son conquistas de la inteligencia humana en contra del autoritarismo y de la tiranía y deben poder desplazar esa creencia de que el acceso al conocimiento es sufrimiento y no gozo y libertad.²

Efectivamente esas conquistas en contra del autoritarismo no constituyen un mero conocer técnico, de datos, fórmulas, destrezas y convenciones de una enseñanza neutra sino un conocer creativo para transformar y ser libres, **un conocimiento que incluya saber qué consecuencias tiene el no saber.** Un saber que los ayude a reflexionar, a preguntarse ¿estamos conformes con lo que nos enseñan? ¿Las cosas que pasan y nos pasan, son fatalmente de este único modo? ¿Es posible mejorar la situación de nuestra gente, de nuestro medio, de la sociedad? ¿Podemos participar activamente a pesar de nuestra ubicación cultural, social, económica de origen? ¿Qué quiero averiguar? ¿Para hacer qué? ¿Por qué como jóvenes la “educación” que se nos da no nos sirve para fundar una conciencia, una visión del mundo?

Los años que un joven pasa en las aulas del nivel secundario son tan fértiles en la conformación de su carácter, en el fortalecimiento de su voluntad, en la construcción de su escala de valores, de su ética, de su estética, que la escuela debería ser uno de los ámbitos mejor pensados para la formación integral y compleja de los individuos.

El conocimiento no es algo que se produce en forma automática e instantánea. Tiene su génesis, su dramática, es un emergente de luchas sociales, de cambios de los imaginarios humanos, un legado del esfuerzo del hombre que afecta al destino de la especie. Por otro lado, hay algo interno a la experiencia del saber que nos toca directamente. **Pensar, analizar, abstraer, valorar, concretar, narrar** es algo que todos practicamos cotidianamente, con mayor o menor energía, simplemente porque son componentes esenciales de la vida humana. Y afinarlos, cultivarlos, profundizar en sus atributos intelectivos, articularlos, expandirlos es uno de los fines irremplazables de la escuela.

² Philippe Meirieu, “La opción de educar y la responsabilidad pedagógica”. Conferencia Ministerio de Educación de la República Argentina. 30/10/13.

En épocas de empobrecimiento de **experiencia y sentido**, de *crisis del imaginario, de la idealización y de la sublimación*³, cabe preguntarse ¿cómo darle andadura a la alianza deseo-aprendizaje? ¿Qué sentido, qué utilidad tendría para un chico, y más aún si proviene de entornos marginales, ir a la escuela secundaria hoy, saber de qué múltiples formas puede explicitarse una idea, una pregunta, un deseo, una crítica? ¿Vale la pena –se preguntan a diario esos chicos– intentar decodificar un sistema críptico como es el lenguaje *culto*? ¿Para entender qué? ¿Las estrofas del Cid Campeador? ¿La nutrición autótrofa o heterótrofa? ¿Los diferentes tipos de sociedades y espacios geográficos? ¿La definición de multiculturalismo y de ciudadanía? ¿Las conquistas de los asirios? ¿El reglamento de voley sin poder jugarlo? ¿O conocer la historia de la música y sus corrientes sin poder cantar o tocar un instrumento?

Nos preguntamos: ¿cómo provocar entonces las motivaciones fundamentales para que algo sustancial ocurra? **¿Qué aproximaciones pedagógicas ensayar para movilizar el vínculo entre profesores y estudiantes, y de ambos con el conocimiento y la cultura?**

Para intentar iluminar estas ideas y que se comprenda mejor esta propuesta que acercamos a los docentes, compartimos las reflexiones de Jorge Larrosa⁴ sobre un par de nociones vinculadas al concepto de “experiencia” y al de “ensayo”.

Larrosa utiliza la palabra experiencia para operar con ella en el campo de la pedagogía, reflexionando y contrastando con la tradicional forma de pensar la educación desde el par ciencia/tecnología (positivistas) o desde el par teoría/práctica (críticos). Ambas corrientes, dice, *encarnan lo que Foucault llamó “el orden del discurso”, un orden que determina lo que se puede decir y lo que se puede pensar, los límites de nuestra lengua y de nuestro pensamiento*. Reivindica, así, el concepto de experiencia (*o mejor aún, el par experiencia/sentido*) para pensar la educación desde otro punto de vista.

Inicialmente advierte que la experiencia *no debe confundirse con experimento*. No es una técnica armada para verificar resultados o para aplicar una serie de pasos y etapas previsibles. Tampoco *debe confundirse con la práctica*, es decir, con una mera acción que no repercute en el sujeto que

³ Philippe Meirieu, “La opción de educar y la responsabilidad pedagógica”. Conferencia Ministerio de Educación de la República Argentina. 30/10/13.

⁴ Conferencia “La experiencia y sus lenguajes” publicada por el Ministerio de Educación. Recuperado en http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf

la realiza, por lo que *no hay que pensarla desde la acción sino desde la pasión, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo*, de una vuelta sobre sí que lo modifique. Existencia y experiencia van juntas pues ésta manifiesta *la imposibilidad de definición, objetivación y universalización porque es subjetiva, provisional, de carne y hueso, como la vida misma*. Es absurdo querer explicarla, aprisionarla en un concepto general, justamente porque es algo que al igual que las vivencias existenciales ocurre en la singularidad, en la interioridad de cada uno. No se cosifica, no se clasifica. *Hay que resistirse a la pregunta ¿qué es?*, y preguntarse por lo *que acontece, no desde una ontología del ser sino desde una lógica del acontecimiento*. No insistir tanto en lo que es, sino en lo que pasa, en lo que nos pasa, por qué pasa, y viceversa. Subraya su carácter íntimo pues la experiencia es *subjetividad, incertidumbre, provisionalidad, fugacidad, y es esa receptividad, apertura, disponibilidad, ese principio de pasión, lo que hace que se descubra la propia fragilidad, la propia vulnerabilidad, la propia ignorancia, la propia impotencia, lo que una y otra vez escapa a nuestro saber, a nuestro poder y a nuestra voluntad*. Con esta noción nos corremos del lugar de lo necesario, lo previsto, lo seguro, para ir al terreno de lo contingente, lo riesgoso, al sobrevenir del mundo y la existencia y la reacción creativa que nos provoca. Por eso cuando queremos saber algo de la vida de alguien que nos interesa no le decimos que nos la “explique”, desde una “verdad” abstracta, sino que nos la “cuenta” según su verdad existencial, que nos exprese lo que sintió y lo que pensó con lo que le pasó, con lo que fue encontrando y con lo que le fue ocurriendo mientras vivía. Cómo la fue creando. Y es intransferible, *nadie debe aceptar dogmáticamente la experiencia de otro*. Nadie vive la vida de otro.

Estos aspectos complejos que entran en juego en torno a la experiencia son claves para pensar la docencia. **El punto esencial es hacer de la educación experiencia, una vivencia, un fenómeno vital, personal, incierto, sujeto a variaciones, a la inventiva, que ancle en su existencia, para que la transmisión y la formación sean posibles.**

Ahora bien, ¿cómo contar una experiencia pedagógica como la que queremos divulgar? ¿Cómo transmitirla? ¿Podrán otros docentes tomar algo de ella y probarla en el aula? ¿Qué queda de esta experiencia en la que nos pasan tantas cosas con los chicos y los textos, tan rica en acontecimientos, cuando por fuerza debe atenerse a las limitaciones de un escrito que intenta aproximar, ordenar, orientar? ¿Cómo precisar y aclarar para otros, si justamente se trata de ensayar, experimentar lo que parece intransferible?

Lo que queremos compartir con los docentes es una puesta entre paréntesis de ciertos métodos y didácticas usuales y ensayar otros modos de leer y abordar la literatura, la lengua y la cultura en la escuela. Y en este sentido, nos sirve establecer una relación con otra idea que Larrosa despliega en “El ensayo y la escritura académica” (2003) contraponiendo la escritura de la academia (tesis, monografías, investigaciones, etc.) con el ensayo como lengua de la experiencia. En la producción académica, dice, el método ya está dado, es el camino del que sabe previamente a dónde va, los lineamientos están preestablecidos. El ensayo, en cambio, sería una figura del *camino sinuoso*⁵, una exploración en la que, más que buscar objetivos predefinidos, todo lo que nos sale al encuentro es objeto de curiosidad, donde nada se desecha para propósitos formativos, en la que todo está provisto de una plasticidad que permite desvíos, rodeos, demoras, descubrimientos, en la que se avanza envolviendo en un todo de sentido lo que experimentamos.

Nos gusta la imagen del docente como ensayista, que trasciende lo que sabe para descubrir lo que no sabe, o para descubrir que no sabe, y a su vez aprender mientras enseña. Esta figura del ensayista que pone a disposición Larrosa no fracciona la realidad, no la estrecha para precisarla y dominarla (*los conceptos determinan lo real*) sino que hace una experiencia con el lenguaje (*las palabras abren lo real*). El lenguaje de la experiencia no es el normalizado, estereotipado, catalogado, previsible, artificial; se cifra en la búsqueda del propio modo de decir, de la voz propia. *La narración, el ensayo, la crónica*, señala Larrosa, y agregamos, especialmente, la poesía, la escritura poética de las buenas ficciones literarias, la lengua cotidiana, la regional, los idiolectos incluso, todos los vehículos verbales que nos ponen en contacto con la realidad viva, nos la participan, hacen sentido con uno, son lenguajes que se cuentan, que se ensayan. Y lectura y escritura son modos de la experiencia. Por eso es necesario pensar también la formación docente alrededor de la lectura de buenos ensayos, ficciones, de la

⁵ El ensayo sin embargo sería una figura del camino sinuoso, de ese camino que se adapta a la tierra, a los accidentes del terreno. El camino recto es el camino del que sabe previamente a dónde va y traza entre él y su objetivo la línea más corta, aunque para realizarla tenga que pasar por encima de montañas y de ríos. El método tiene la forma de una carretera o de una vía férrea que ignora la tierra. Por el contrario, el ensayista prefiere el camino sinuoso, el que se adapta a los accidentes del terreno. Y, a veces, el ensayo es también, una figura del desvío, del rodeo, de la divagación o de la extravagancia. Por eso su trazado se adapta al humor del caminante, a su curiosidad, a su dejarse llevar por lo que le sale a su encuentro. Y el ensayo es también, sin duda, una figura del camino de la exploración, del camino que se abre al tiempo que se camina. Digamos que el ensayista no sabe bien lo que busca, lo que quiere, adónde va, que va descubriendo todo eso al tiempo que le sale al paso. Por eso el ensayista es el que ensaya, aquél para quien el camino mismo, el método mismo, es propiamente ensayo. ...el ensayo no adopta la lógica del principio y del final, ni empieza por los principios, los fundamentos, las hipótesis, ni termina con las conclusiones, o con el final, o con la tesis, o con la pretensión de haber agotado el tema. El ensayista empieza en el medio y acaba en el medio...

escritura, de conversaciones sobre lo leído y escrito, y así vernos en marcos culturales más vastos, como *ensayistas* que practican su oficio ligado a la vida y a cierta alegría de existir. No se trata simplemente de adquirir una técnica pedagógica. **Es esencial incorporar la dimensión política en los modos de hacer docencia.** Los docentes tenemos que saber sobre los grandes hechos de la historia, los grandes interrogantes de la filosofía, qué se discute hoy y por qué. Y tener una visión del mundo, propia, personal, para conocerlo y tal vez así intentar transformarlo.

Larrosa dice algo capital: *el sujeto de la formación no es el sujeto de la educación o del aprendizaje sino el sujeto de la experiencia... y... si las experiencias no se elaboran, si no adquieren un sentido, sea el que sea, con relación a la vida propia, no pueden llamarse, estrictamente, experiencias. Y, desde luego, no pueden transmitirse.* Creemos que la educación es mucho más que atiborrar a los chicos de competencias para incrustarse en la vida social, es además y esencialmente, una experiencia de sentido, ubicarse en el lugar en que está parado y vislumbrar adónde quiere ir, **comprender por qué, qué y cómo es eso que ya está hecho, para contestarse qué hace con eso que le dan hecho, para conjeturar un mundo que aún debe hacerse.** Es verdad que prevalece entre nuestros estudiantes la idea de que la intervención individual sobre lo dado es imposible; sin embargo también es cierto que un indicio de disconformidad debe ser leído (e incitado a leer) como una esperanza de transformación.

El lenguaje que solemos usar parece sernos ajeno, como si constituyera un conjunto de fórmulas prestadas para simplemente desempeñarnos en la calle, en el trabajo, en el aula, para decir lo mismo año tras año y distribuir notas a chicos que apenas conocemos y que nos desconocen. Pero si nuestro oficio es *oficio de palabras (escribir, leer, hablar, escuchar, conversar)* tenemos que poder devolverles a esas palabras su vigor. Sigue Larrosa: *no hay experiencia porque vivimos nuestra vida como si no fuera nuestra, porque no podemos entender lo que nos pasa, porque la experiencia de lo que nos pasa es que no sabemos lo que nos pasa... porque la experiencia de nuestra lengua es que no tenemos lengua, que estamos mudos, las palabras que tenemos son tan insignificantes, tan intercambiables, tan ajenas y tan falsas como lo que nos pasa... la experiencia de la escuela es una experiencia en la que no vivimos nuestra vida, en la que lo que vivimos no tiene que ver con nosotros, es extraño a nosotros, tanto si somos profesores como alumnos, volvemos exhaustos y mudos, sin nada que decir... la escuela forma parte de esos dispositivos que destruyen la experiencia.*

Involucrarnos en la construcción de un espacio versátil e incierto, que anude vínculos, es más difícil que repetir los contenidos curriculares con los que fuimos “formados”. A veces tanteando en la oscuridad, son muchos los docentes que engrosan la comunidad de ensayistas. A diferencia del docente académico-especialista, el ensayista abre sentidos y diferencias, valores y perspectivas, “cultura histórica”, para que cada generación no tenga que empezar de cero, ayudándola a saber de qué tradiciones está constituida, qué herencias puede reclamar y hacia dónde proyectarse. **Un maestro que ensaya suelta en el aula un ramillete de gestos y palabras para que los chicos jueguen, se lo pasen de mano en mano, lo destruyan si hace falta, livianos, sin el peso de tantas certezas y clasificaciones, intuyendo, dudando, reconstruyendo.**

¿Cómo hacer para que los chicos sean sujetos de formación, o sea, de experiencia? ¿Cómo hacer para que los docentes hagamos experiencia como educadores al interrogarnos sobre cómo lograr un nuevo lazo humano? ¿Cómo colocar este tema en el centro de nuestras preocupaciones pedagógicas? ¿Cómo hacer para recuperar el idioma en toda su abundancia? ¿Cómo hacer para que la escuela tenga que ver con nosotros? ¿Cómo hacer para que la educación formal deje de ser un dispositivo que apague la experiencia?

La escuela es el lugar para entender que lo más propio, aquello de lo que hay que apropiarse para aprehender este mundo y desenvolverse en él, es el idioma. Velocidad, atropello, vacío, superficialidad se trasladan dramáticamente al habla, a la lengua, a la lectura, a la escritura, al imaginario, al pensamiento, a la vida emotiva. ¿No está en juego en esta banalización la amistad, el amor, el cuerpo, la sexualidad, el respeto, la responsabilidad, la solidaridad, la autenticidad? Por eso, **conmover, desnaturalizar, extrañar y enriquecer los modos de conocer, sentir, pensar, mirar el mundo e interrogarse sobre las grandes cuestiones que aparecen hoy como definitivas e irrevocables debería ser el centro de lo que entendemos por educar.**

LEER, ESCUCHAR, CONVERSAR: LA LENGUA Y LA CULTURA A TRAVÉS DE LA LITERATURA

Relato de una experiencia

Por **Roxana Levinsky**

Rectora y profesora de Lengua y Literatura

Colegio N° 2 D.E. N°1 “Domingo Faustino Sarmiento”
de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

...se trata de alimentarlos con un lenguaje generoso, que les permita crecer serenos... La generosidad de este lenguaje sería la consecuencia de un va y viene entre textos leídos y textos escritos, palabras pronunciadas y palabras escuchadas.⁶

El verdadero problema es saber cómo se puede poner en el contenido, en la temporalidad de una clase llamada de letras, valores o deseos que no están previstos por la institución y hasta son rechazados por ella.⁷

La experiencia que hacemos llegar a los docentes a través de estas páginas es el resultado de la práctica de varios años en el aula y del intercambio entre profesores, mayoritariamente del área de Lengua y Literatura y Ciencias Sociales, en diversas escuelas y provincias, preocupados por las dificultades crecientes en lograr el interés de los estudiantes por lo que enseñan o desean transmitir.

Para despertar el interés en el otro es necesario generar vínculo, un lazo de ida y vuelta. Y para lograrlo, primero es necesario un desarrollo afinado de la escucha y de la voz. A través de la enseñanza oral, basada en el diálogo, que pone en el centro de la escena el cultivo del lenguaje, las emociones y el pensamiento complejo, los estudiantes van conociendo los grandes acontecimientos de la historia, los dilemas de la existencia,

⁶ George Steiner. *Lenguaje y silencio*; Gedisa, 1990.

⁷ Roland Barthes. *Literatura y enseñanza*; Revista Pratiques, 1975.

los problemas contemporáneos. Y sobre todo, van tomando conciencia de la lengua, con sus variaciones, giros, articulaciones y retóricas. El texto se prolonga en los imaginarios, va sedimentando para mejor pensarse y pensar el mundo. Para ser uno y ser otros. Frente a la desvitalización de la palabra, de un lenguaje indomable, se van apropiando de un idioma que los fortalece y los serena, tienen con qué expresar sus rabias y deseos, aprenden a matizar, a suavizar afirmaciones categóricas, urgentes y determinantes. Van tomando conciencia de la complejidad del universo.

El docente lee el texto o utiliza el audio del cuento elegido. Los chicos siguen la lectura en un ejemplar impreso. Primero, brevemente⁸, se les cuenta la trama para que toda la energía, y a veces desazón, invertida habitualmente en intentar comprender el argumento, los hechos, esté dirigida a percibir cómo esos hechos están contados, a oír la música, a capturar la composición, el clima, el ritmo, las repeticiones y variaciones de lo mismo, los tantos significados que sugieren los buenos relatos. El texto se vuelve poroso, ya no se les resiste tanto, y así van encontrando los huecos por donde ingresar.

Escuchar y leer, conversar y pensar la lectura, hablarla, escribirla, leer la escritura, conversarla y pensarla. Hacer fluir el lenguaje y el sentido, visitar una y otra vez lo ya visto para precisarlo, resignificarlo. Nos demos en el texto todo lo que sea necesario. Incluso un año entero para una novela. Sin separar los contenidos de las prácticas. Centramos el trabajo en el diálogo, en la construcción colectiva, en la novedad de preguntarse a sí mismos para producir conocimiento.

Un aspecto esencial de la forma de encarar el trabajo que proponemos en Lengua y Literatura es despojarnos de enunciar categorías abstractas, de orden gramatical (sea oracional o textual) o de la teoría literaria en general, de reducir y prefigurar la lectura en clasificaciones, esquemas, cuestionarios-guía que estrecha sentidos y emociones. Simplemente se busca un contacto directo con las historias y con todos los saberes que éstas despliegan. Ejemplos de la lengua y la literatura trabajadas desde la mera clasificación abundan. Uno muy representativo que los chicos reiteran en toda su escolaridad (primaria y secundaria) es el de leer los textos a partir del esquema de género. Y *Emma Zunz* es mucho más que un cuento

⁸ Ver reseñas en el micrositio de <http://www.educ.ar/lecturasgrabadas>

policial, *El otro cielo* es mucho más que un cuento fantástico de simultaneidades temporales y espaciales y *Fahrenheit 451* mucho más que los tópicos de la ciencia ficción. No es que estas categorías no se puedan mencionar o precisar, pero sólo si surgen de la propia lectura, cuando en los chicos se hace problema la necesidad de diferenciar, comparar o contrastar. No gratuitamente. También evitamos que los textos literarios sean leídos con alguna finalidad preestablecida (los valores de la libertad, la solidaridad o el respeto a las culturas) porque insistimos en evitar los significados únicos y que una única lectura hable por todos. Se trata de los *lenguajes de la experiencia*⁹, ¿por qué normativizar y estandarizar contenidos cuando leemos una crónica, una ficción? Insistimos: **se trata de dar lugar a prácticas vivas: hablar, leer, escribir con la autenticidad de la vida de los textos y de lo que pasa con la vida mientras los leemos, y no con el artificio de pedagogías que apresan y comprimen la “caza furtiva” de los lectores primerizos. De lo que se trata es de la búsqueda de un despertar: el de los estadios elementales de la experiencia lectora, el deseo de leer.** Estos primeros y decisivos acercamientos con la materia sensible de la lectura los llevarán, seguramente, a repetir la acción por sí mismos, a introducirlos, tal vez para siempre, en la lectura. Buscamos que hagan experiencia de la lectura literaria, que frecuenten libros por sí solos como una práctica más de sus momentos de ocio, de su espacio vital. Cuando algo de esto se va consolidando, podrán incorporarse elementos teóricos que les permitan refinar sus lecturas y su sentido común. De otro modo no habrá lectores, sino repetidores memorísticos, manipuladores de cierta información para responder en una evaluación: ¿Quién es el narrador? ¿De cuál tipo? ¿A qué género pertenece la obra? ¿Cuáles son sus marcas? ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué es un racconto? ¿Cuál es la superestructura de la crónica? Dar ejemplos. Y tantos otros casos de un saber formal y de una ejercitación carente de relación con la experiencia y, por lo tanto, vacía de significación para el alumno.

Posibilitar que los chicos alcancen esos placeres primerizos en las lecturas está en el origen de nuestro compromiso pedagógico. Lo primero entonces es que los libros se conviertan en textos de placer y no en textos de aburrimiento o aborrecimiento. Y no se trata de hacer concesiones a la industria del entretenimiento en lo que tiene de banal, escabroso o fácil. Barthes se ha detenido particularmente en este concepto. Más precisamente en la

⁹ En el sentido que lo presenta Larrosa cuando refiere al ensayo frente al lenguaje institucionalizado de los géneros académicos.

distinción entre placer y goce. Pues bien, el problema que tenemos es previo a las refinadas observaciones de Barthes, porque la literatura no entra por lo general en el círculo de intereses de los chicos, es algo que no capta su radar cultural, que reciben, por lo general, con indiferencia y animosidad.

El “placer” del lector se identifica con el dejarse llevar por la fruición de la ilusión narrativa, donde la imaginación y las significaciones resultantes lo absorben y a su vez lo acercan a la inteligibilidad de lo real contado. El “gocce” es la lectura del desafío, más pulsional, arrebatada, más ligada a emergentes incómodos del inconsciente, inconfortable, en ruptura con los contextos de comprensión, que le exige al texto excedencias de sentido e imaginación, siempre insatisfecha. El primero sería un placer social, compartible en el diálogo, el comentario. El segundo es asocial, de una singularidad extrema, intransmisible, inconforme, que se cierra sobre sí misma.

Nos ha pasado ver a los chicos serenamente absorbidos mientras escuchaban la lectura de un cuento como “La pelota” de Felisberto Hernández, y solo cuando se hizo el silencio final y levantaron la vista del texto, cuando la voz grabada dejó de leer, reaccionaron con enojo por haberle dedicado su atención a un “cuento tan estúpido y con un final tan tonto”. Es interesante lo ocurrido: mientras lo escuchaban leyendo se los veía plácidamente sosegados, conectados, pero gracias al interés que producen los buenos textos (aunque aún no lo sepan) pudieron enojarse con él y rechazarlo. De lo contrario ni se hubieran enterado. No se trata de darles a los chicos una literatura (generalmente de enigmas y misterio) que los haga disfrutar de un modo pasatista, sino que en esa experiencia primeriza y directa de lector puedan comprender qué los enojó de ese relato y por qué lo escucharon con tanta atención. Tal vez (aunque aún no lo sepan) fue su primer contacto con una trama que pone más el acento en el clima y la ternura que en la historia y los conflictos, tal vez haya sido su primera experiencia como lectores de un final que “parece que no termina” ni resuelve nada.

Entrando en la historia comprensiva y rítmicamente a través de voces comprometidas que leen, los chicos incorporan naturalmente, por necesidad, la gramática y las categorías literarias cuando éstas reponen sentido, contexto, marco. Los signos de puntuación, por ejemplo. Si bien creemos que puede ser importante distinguir las funciones de un adjetivo, desarrollar contenidos en el formato monográfico o hacer un resumen, no empezamos por ahí, sino por la necesidad y el deseo de decir, y recién entonces ordenar ese algo que pugna por ser expresado y a través del pensamiento

resumirlo, sintetizarlo, e incluso, clasificarlo. **Antes de esto, que se memoriza pero se olvida fácilmente, se necesita lenguaje, experiencia lectora, cultura. Así no lo olvidarán más.**

El texto con el que inicialmente hemos llevado adelante esta experiencia es *Fahrenheit 451*, la profética novela de Ray Bradbury. Una historia de enorme actualidad en la que los hombres experimentan la opresión, la violencia, el miedo, la alienación, el consumo, la futilidad, el individualismo, la masividad, la oquedad, el vacío, la deshumanización, la rebelión y la libertad, solo por mencionar algunas zonas de este drama.

Se suele generalizar diciendo que los chicos no pueden atender más que un momento, que se dispersan, que solo los videojuegos, internet, la televisión los mantiene despiertos y atentos. Y no es necesariamente así. Cuando descubren algo nuevo, algo que eclipsa la inmediatez en que se pierden, intuyen que deben abrir los ojos y escuchar.

Cuando se los conecta con interesantes obras literarias, con las conversaciones y reflexiones que ellas suscitan, cuando estos intercambios colectivos se bifurcan y derivan en temas cruciales de la contemporaneidad, de la existencia, de sus vidas o de otras vidas imaginarias pero posibles de ser vividas por ellos, cuando una idea relumbra, o cuando descubren el lenguaje como portador de sentido y belleza la escucha se ahonda y casi no tiene intermitencias. **Oír atentamente representa un consentimiento, una participación activa aunque no se manifieste aún en intervención oral o escritura singular. El proceso es lento pero sostenido y en un momento, cuando el alumno intuye que algún saber se consolida, se anima a hablar y a escribir algo propio, original, que ahonda su comprensión.**

Pudimos identificar la valoración del libro como objeto de cultura a partir de un hecho fortuito: a los pocos capítulos leídos de *Fahrenheit 451*, tres o cuatro meses después sucede la muerte del autor. A la clase siguiente chicos de un primer año contaron la conmoción que tuvieron cuando en los distintos noticieros se hablaba del autor de su libro. Libro que por otra parte se esforzaron en comprar convencidos de que en esa compra jugaban algo importante para sus vidas. Esa fue la promesa que les hicimos. En anécdotas sorprendentes algunos explicaron que sus padres les avisaron: “murió el que escribió tu libro”. Este episodio nos sirvió para comprender que lo que despertaba la emoción de los chicos no era solo la muerte de Bradbury, sino que se vieron como parte de la cultura, se sintieron incluidos, lo que informaba

un noticiero les concernía. Simplemente ellos y sus familias se habían apropiado del libro. Conectando con este entusiasmo, trabajamos con el género “necrológicas”. Por grupos debían marcar en los artículos entregados algún hecho de la historia del autor o de su obra para luego mencionarlo o leerlo en la puesta común. Lo leyeron con tanta atención y poniendo el acento en cuestiones esenciales de la biografía y no en aquellas consabidas y carentes de interés, que cada grupo iba señalando un hecho significativo con la consigna de no repetirlo, y cuando eso ocurría observaban: *¡eso ya lo dijeron!* Se excitaron al descubrir qué había inspirado a Bradbury para escribir la novela: en una plaza vio pasar a un hombre con su esposa y un perro. Ella oía música y su marido le hablaba sin que ella lo escuchara. De inmediato hicieron la relación con elementos de la novela: la paradoja de que a mayor tecnología, a mayor consumo, más incomunicación, más deshumanización.

Las clases, “no programadas”, imprevisibles, deparan sorpresas para los chicos y para el docente. **La lectura en el aula va tomando la forma de “paradas” y “ramificaciones” como le ocurre a todo lector.** Por ejemplo, una escena de la novela recuerda a una alumna un libro que había leído en la primaria: *Mil grullas*, cuyo trasfondo es el momento histórico de la bomba en Hiroshima. A las pocas clases, se lee este cuento infantil. En otra ocasión una alumna pregunta si el film *La novicia rebelde* transcurre también durante la Segunda Guerra Mundial, lo cual puede llevar a ver la película. Otra escena de la novela recuerda a la propia docente un cuento que había leído del mismo autor y los chicos piden leerlo. *El caminante* será entonces la siguiente parada. De este modo **las clases se van armando colectivamente y los chicos van tomando cada vez más protagonismo.** Se aluden cuestiones de época, cómo era la cultura en los Estados Unidos en 1950, qué pasaba en otras partes del mundo, cómo era en la Argentina, dónde queda geográficamente ese país tan nombrado, cuánto del vaticinio de Bradbury ocurre hoy allí y también acá. **Cuando un lector lee realiza las mismas operaciones: se detiene, levanta la vista, piensa, se conmueve, recuerda otras lecturas, películas, otras experiencias culturales o existenciales, va a otro libro, busca un dato en una enciclopedia, hace anotaciones en los márgenes, subraya.** Esto es lo que se hace en clase. Además de este ir y venir del libro a otros libros o productos culturales, los chicos van y vienen por el texto, aprendiendo que nunca se lee linealmente, que la lectura no es una flecha hacia adelante, que se avanza y se retrocede según el ritmo dictado por la red de relaciones que constituyen los elementos de la trama, o las conexiones con la memoria lectora y personal de cada uno. Estos modos de leer y de trabajar con una lengua más abierta, menos esquemática los lleva a reflexiones inesperadas.

En un momento de lectura, de clara ambigüedad, una alumna preguntó quién hablaba, si era Montag o el tío de Clarisse, como si se produjese un solapamiento de discursos. Esta pregunta muestra la atención en la lectura, una observación más afinada que nos lleva naturalmente a hablar de las voces de un texto, de los modos y marcas para reconocerlas. **Además, fue un punto de partida para trabajar puntuación y géneros discursivos como el monólogo interior sin necesidad de catalogarlo ni de retener nomenclaturas.** Reforzado con un fragmento sin puntuación para indicar que la lengua se agolpa a modo alucinatorio y recibe ecos de otras voces. O que el espacio en blanco anuncia el tiempo de silencio y descanso y los cambios de tipografía encierran sentidos diferentes.

Como vimos, **el abordaje de los textos a modo de una conversación serena y libre, lleva invariablemente a los fenómenos culturales, pero también a los hechos gramaticales.** Veamos algunos ejemplos. En 1º y 5º año se leyó *Veladuras*, la novela de María Teresa Andruetto, incluida en esta antología de lecturas grabadas. Un texto propicio para aprender a demorarse, a comprender la relación estrecha entre la literatura y la música, las correspondencias del lenguaje, la relación de la literatura con otros discursos sociales, los modos de representar la realidad a través de la ficción, entre otras tantas derivas. Una joven entra en estado de shock luego de atravesar una tragedia personal. Su familia, constituida por padre, madre y una hermana lleva una vida tranquila y feliz hasta que irrumpe una mujer a la que dan albergue en su casa y de la cual su padre se enamora. Pero no se trata de un simple adulterio, sino de la complejidad que acarrea vivir con otros, armonizar culturas y prohibiciones. La historia está contada por una única voz: la de la paciente-protagonista que le habla a una “doctora” muda. Rosa puede seguir viviendo y va mejorando por una suerte de doble terapia: el relato que va tejiendo mientras le habla a su interlocutora, que le permite irse conociendo, volver a sus orígenes y sentir inesperadamente otras raíces; y la atracción que le despierta la plástica, los colores, los materiales, las labores de restauración. El arte de las veladuras: una técnica que hace que un objeto nuevo parezca viejo por la pátina del tiempo generada por los mordientes, ácidos que gastan la pintura. Lo velado que cubre y muestra, que aunque velado se ve mejor porque exige más atención y esfuerzo. Igual que con el dolor, al que hay que sacarlo, mostrarlo. Rosa reparando objetos y conversando, va reparando su alma y suavizando su dolor.

Actos, ideas, palabras, expresiones recurrentes que se van abriendo a lo largo de la trama. Los chicos aprenden a distinguir climas, estados y no

solo relatos en los que la acción y el suspenso sean el atractivo. La importancia de hablar consigo, pugnar por conocerse, ir tomando conciencia de sí, interrogar su propia identidad, problematizarla. Luego de la escucha de la lectura grabada, de conversarla, el docente propone dos citas del texto y los chicos deben interpretarlas apoyándose en palabras y frases del fragmento pero con sus propios términos. Un alumno de primer año que venía mostrando dificultades en su escritura (o no tenía nada que decir aún) escribió sobre la novela:

«Lo que entiendo es que Rosa está soterrada con la vida, o sea ella trata de borrar todo lo que le pasó con su familia y piensa en otra cosa para no acordarse de lo soterrada que está. Después sus recuerdos malos se los acuerda otra vez y le da tanta tristeza que se convierte en dolor. Ella también piensa a veces en hacerse ella misma, porque se da cuenta de que lo que le pasó la cambió por completo y quiere reparar los errores. Después dice Rosa que si al alma de una le fuera bien hacer veladuras, lo que entendí leyendo es que como que si ella quisiera estar muy vieja para morir y terminar lo ocurrido. Después dice que seguro lo que duele se pondría opaco y no se sufriría más. Lo que entendí mientras escribía es que Rosa tiene el dolor por lo que recuerda que le pasó antes, como si hubiera pasado por primera vez.»*

*Versión no corregida.

Podemos ver el esfuerzo de elaboración del texto, hecho en la hora de clase, sin ayuda alguna, su proceso (entender a medida que lee y entender a medida que escribe) y hasta la creación de un nuevo conector que muestra cómo va pensando, elaborando, descubriendo y conociendo en el proceso de escribir: **que como que sí**.

Otros ejemplos de alumnos de 5º año con la misma novela a partir de una propuesta de escritura en la que debían situar y definir en el contexto de la historia una serie de palabras, expresiones o citas, decir quién las pudo haber experimentado, dicho o pensado y qué relación tenían con sus vidas. En todos los casos se puede ver que han hecho experiencia de la lectura. Lo vemos claramente en lo que escribe una alumna a partir de una única palabra asociada a la historia: “Rabia”. No se les pregunta: ¿Hay enojo en algún personaje de la novela? Se detienen en el vocablo y disparan sus asociaciones y conclusiones. Vemos la toma de posición y cómo deduce de algún modo (sin prejuicios) que no siempre un adulterio debe ser violento y terminar en escándalo. Ni que necesariamente un adulterio es un adulterio. Destaca este tratamiento de la novela. Es el lento aprendizaje del matiz, de

ir desprendiéndose de los rótulos del discurso mediático y escolar que reduce la realidad a unos pocos rasgos que cristalizan y generan todo tipo de estigmatizaciones: “pibe chorro”, “villero”, “zorra” “cheta”, “puto”, “gato”, “violentos”...

Rabia: «Yo no veo tan marcado el enojo en la novela, solo a Rosa que se enojó con la madre... Por eso me gusta mucho esta novela, porque no muestra rabia, venganza ni maltrato como la violencia física y verbal.»

Falsos acabados: «Un falso acabado consiste en una técnica que se utiliza para reparar objetos. La que realiza estos falsos acabados es Rosa, que en la novela muestra que quisiera implementarlo en ella misma para poder reparar su estado emocional, esas grietas que le dejaron en el alma los acontecimientos que sufrió.»

Trajimos otra chica del norte: «La historia transcurre en Córdoba y la chica del norte para la limpieza es de Jujuy. Dado que vienen del campo su personalidad es neutra, son buenas, fáciles de mandar, por eso mayormente se traen chicas de esos lugares. Al no exigir tantos derechos se les hace más fácil a los patrones.»

Silencio: «Es fuerte en algunos casos, produce soledad.»

Silencio: «Cuando uno está solo y habla con uno mismo.»

Colla: «Es la persona del campo del norte, como por ejemplo Bolivia. A las personas de Cochabamba se las llama collas. Las personas de Santa Cruz de las Sierras las discriminan, por indios. El colla es de piel morena, a las personas de Santa Cruz se las llama Cambas porque son de color blanca de piel. Los cambas no se quisieron admitir bolivianos por la presidencia de Evo Morales, y cuando el presidente vino a Santa Cruz lo recibieron mal. Ellos a Evo le dicen “indio campesino serrano” y en las elecciones no lo votan. Las personas collas en este cuento son la abuela Rosa y el papá. Cuando la abuela le cuenta a Rosa sobre el papá de su padre, que ella queda embarazada de un hombre de piel blanca, que iba al norte, para Bolivia, para el lado de Santa Cruz, como expliqué, seguro que el abuelo de Rosa sería camba por la piel blanca.»

De este modo *Veladuras* abre necesariamente a una lengua adherida al sentido. Por ejemplo, se ve cómo las repeticiones de estructura, de acontecimientos, de palabras van de la mano con la historia de la protagonista en su proceso de autoconocimiento. La repetición le permite afirmarse e ir avanzando muy lentamente con información nueva. Lo que posibilita a la vez un principio de curación. Los chicos no manifiestan aburrimiento por

estar, en apariencia, en el mismo lugar sin correr tras la acción. **Van acompañando a Rosa hacia adentro, en el decir lo mismo pero diferente, de otra forma o con leves variaciones. Van comprendiendo que los adverbios de negación antes que adverbios, categorías, representan el despojo, la soledad; que el pronombre demostrativo además de “reemplazar al nombre” puede velar lo que aún no se atreve a nombrar, puede ser enigma, como en el “eso” utilizado al principio de la novela, o sea al principio del encuentro con la doctora, refiriéndose al suicidio del padre. Lectura, voz (en todas sus modulaciones melódicas de altura, velocidad, énfasis, tono) y sentido. Puntuación que da cuenta del vértigo y la aceleración y puntuación que desacelera y acerca.** O el diálogo insustancial o profundo que permite conocerse y aprender del otro y que en novelas como *Veladuras* y *Fahrenheit 451* despliegan todas sus tonalidades.

Y también vamos poniéndole nombre a la experiencia de los personajes o a la experiencia propia, vamos abstrayendo hechos y surgen *el dilema, la cultura, el lenguaje como acceso a la conciencia de uno mismo y al conocimiento.*

Breves ejemplos ahora sobre el relato “Historia sencilla” de Atahualpa Yupanqui, de alumnos de primer año que muestran una escritura singular y comprometida.

Encendía el tono de su rostro: «Cuando Juana hacía su maquillaje con flores y su piel tomaba un rojo encendido. En cuanto a mi experiencia, recuerdo a mi madre untándose maquillaje color piel en sus ojeras por el desvelo.»

Consumo: «Juana es de baja economía y no puede comprar cosméticos para maquillarse, usa las plantas para pintarse. Usa la naturaleza. Me recuerda a mi tío que con las plantas hacía pintura para dibujar. A él le encanta pintar y por eso cosecha y planta flores para sus cuadros.»

Otro ejemplo de una clase de primer año en la que se ha leído “Lluvia bajo la higuera”, de Liliana Bodoc. Se pide a los chicos que seleccionen fragmentos del texto. Esto lleva su tiempo, releen, piensan, se preguntan, relacionan. A continuación se conversa sobre ellos. Luego del intercambio, el profesor toma alguna de las citas elegidas, la escribe en el pizarrón y pide a los estudiantes que en función de lo que se habló en clase la traduzcan a la lengua corriente, de todos los días. Una vez reescritas se leen algunas, para analizar, entre todos, cuáles son las variaciones que notan, qué clima hay en una y en otra, qué colores y texturas distinguen.

Una muestra de la escritura resultante:

Dice el cuento: «Mi hermano y la lluvia se parecían un poco: eran inevitables, llegaban, ensuciaban y se iban, se adueñaban del mundo y yo tenía que mirar desde adentro.»

Dijeron los chicos: «Mi hermano llegaba, se peleaba con mi padre y se iba y yo tenía que conformarme con mirar.» // «Mi hermano llega, arma un conflicto y se va, llama la atención y yo tengo que callarme.»

Varios chicos observaron el tono triste de la frase literaria y el borramiento de ese tono en lo que habían propuesto ellos. Pudieron ver cómo aminoraba el dolor, la emoción, cómo cambiaba el clima, cómo desaparecía el tono gris, la profundidad, el énfasis, la perspectiva (palabra inusual en el vocabulario de los alumnos). Se concluyó entre todos en que hay como dos historias en el fragmento literario, y por eso tal vez la perspectiva, una general que involucra a la lluvia y a la experiencia humana y otra particular que refiere a la historia específica de los protagonistas.

Tomemos un contenido central como es el de los verbos y los tiempos del relato. Esta forma de abordar la lengua y la literatura permite indagar y comprender los tiempos de la historia particular, del relato, de la historia general. Los verbos se van trabajando en este marco, sin necesidad de explicar todas las conjugaciones en clases sucesivas hasta dar el tema por concluido. Solo se ven los verbos que permiten problematizar sentidos, comprender mejor ciertas situaciones. Y así se retoman a lo largo del año y no en el trimestre indicado en una planificación.

La literatura ayuda a comprender los grandes temas que preocupan al hombre, sin enunciar teorías sino viendo actuar, sentir y pensar a los personajes. Impregnados de la historia, los chicos van desechando la idea de que hay que encontrar esa respuesta que encaja con la pregunta del cuestionario y entender que **la duda, la vacilación y el error son valorados como parte de las operaciones intelectuales y emocionales que posibilitan el aprendizaje.** Fueron capaces (incluso aquellos que apenas leen y escriben) de elaborar conceptos y definiciones personales sobre cuestiones centrales que surgieron de los textos leídos en clase y luego remitirlas a sus vidas: hombre-rebaño, alienación, felicidad, rebelión, pregunta, silencio, conflicto, pensar, masivo, velocidad, ruido, muerte, perdón, locura, instinto, salvación.

Trabajar como lo venimos describiendo exige dejar de lado la evaluación tradicional o los cuestionarios clásicos en los que responden todos lo mismo

y aliena la corrección del docente porque ya sabe con qué se va a encontrar. Creemos que **los chicos deberían leer o escribir sin estar pendientes de que tienen que registrar o estar atentos a la búsqueda de elementos sobre los que serán indagados más tarde. Están frente a un hecho artístico: un texto literario**, y lo primero y fundamental es aprehenderlo ante todo como fenómeno estético con su potencial expresivo y de sentido, y no sobreimprimirle, con apresuramientos pedagógicos, una grilla de categorías cuya significación en ese momento se les escapa. Su única e inmediata tarea es dejarse tomar por la historia, por los modos de existencia presentados, inferir significados, tratar de articularlo todo en un sentido de conjunto. **La corroboración por parte del docente de que el chico aprendió y captó lo central se ve, de manera asombrosa, en lo que éste escribe luego, a partir de una consigna que apunta a estimular su creatividad e imaginación, a interceptar la inteligencia del otro. Se ve cuando el otro entiende, porque en ese momento de comprensión del otro aparece en sus ojos y en su cerebro, como una luz, un brillo... es lo que hace el poder emancipador de los saberes. Tenemos que emocionar, conmover, poner en movimiento.**¹⁰

A la hora de “corregir” sus escritos es importante detenerse en cómo expresan una reflexión, cómo componen su texto, ayudarlos a complejizar una idea o algún hecho interesante que esbozan; cuáles son las dificultades específicas que se lo impiden, qué es lo que hay que reponer, y por qué vías no estereotipadas hacerlo para lograrlo, sin desalentarlos de entrada y, recién luego, detenerse en los aspectos normativos, señalándolos de un modo más general. Es imprescindible volver a esos textos por ellos escritos, ensayándolos una y otra vez. Una corrección que se vuelva escritura del docente-lector, una escritura que se detenga en algunos puntos que los chicos luego pueden repensar, ampliar, modificar. Tenemos que ser “lectores” colaborativos, **intérpretes-traductores, versados en percibir los avances y cambios que van logrando.**

Hay que reinventar una pedagogía que prometa, que interese, que des-pabile a las mayorías silenciosas, y que permita a los “más dotados” mayor despliegue. El docente no sabe qué escribirán, si lo supiera no habría experiencia de lector, no habría emoción ni sorpresa; no hay una única respuesta para ese ejercicio de reflexión y expresión que se les pide. Es así que en un primer año aparecen como chispas de alumbramiento una serie

¹⁰ Philippe Meirieu.

de expresiones inusuales que nos dan la señal inconfundible de que están pensando mientras escriben:

Yo pienso...
Parece que...
Pero por lo que me acuerdo...
Si no me equivoco...
Me di cuenta porque...
No lo sé. Nunca había pensado en eso...

En este marco, no es nuestra preocupación que los chicos copien del pizarrón o a partir de dictados. Podríamos decir que no se lleva carpeta al estilo tradicional, lo cual no significa que no se escriba mucho y no se corrijan los textos. En relación a este modo de trabajar los relatos y el lenguaje los alumnos de un primer año dijeron:

«No tenemos una carpeta organizada toda prolijita con la hoja 1 y 2. Hablamos. Me gusta, porque hablamos de eso que tiene que ver con nosotros. No que el profesor se pone a copiar y dice: copien. Luego toma una prueba. Copiamos, copiamos, copiamos y después para la prueba solo sabemos lo que está en la carpeta. Y después te lo olvidás. Acá no llevamos carpeta y te queda. Además uno va escuchando lo que dice el otro y quizás agrega algo que uno no sabía. Antes nos enseñaban todo lo que estaba dicho y ahora somos nosotros los que tenemos que reflexionar. Antes nos preguntaban cómo se llama el personaje principal, de qué se trata. Y siempre respondíamos lo mismo. Es Montag, se trata de un bombero. Ahora ya no es tan normal. Las preguntas no te las hace el profesor, te las hacés vos.»

Es importante buscar otras lógicas y cambiar los esquemas con los que nos modelaron en nuestra formación escolar y docente. **Los chicos aprenden y producen con tiempo y paciencia. Entonces, ¿cómo instalar un método, otra filosofía de trabajo, un campo de improvisaciones y sorpresas si es “necesario” planificar con anticipación y llenar todo tipo de documentación que no da la libertad de “ignorar”, que pretende cubrir todo lo que va a ocurrir en una clase? ¿Cómo llevar adelante una pedagogía que se haga cargo de las múltiples singularidades del aula, una pedagogía diversificada pero no simplificada?**

A veces damos algunos temas a ciertos alumnos y no a otros porque ya no los necesitan. Y tal vez el tema sea uno que no se suele indicar para 1° sino para 3° (por ejemplo el sentido de una subordinada), o tal vez no nos detengamos en ninguno específico por un largo tiempo. O tal vez un chico

termine un trabajo a lo largo del año, invirtiendo más tiempo que otros. Proponemos una currícula más abierta, móvil. Los docentes no podemos ser ya recitadores de una currícula estabilizada, preestablecida y graduada, que se da en dosis idénticas, en tiempos pautados, un mero administrador de evaluaciones y normas que se aplican a todos por igual. No podemos seguir aplicando esquemas rígidos para introducir a los chicos en la maravilla del arte y el aprendizaje de la lengua: si ya vimos los verbos en la primera parte, pasamos a otro tema en la segunda porque así lo dice el programa. **Los temas regresan, se retoman, se profundizan.**

La experiencia directa a la que acerca la literatura, los buenos relatos, poemas, ensayos, crónicas, sin mediaciones teóricas, con menos discurso académico y más ensayo, es una corriente, una energía que alimenta la subjetividad, redefine la identidad (*el tópico fundamental del ser*) porque activa deseos, nuevos miedos, dudas, conjeturas, paradojas, gustos, confronta escalas de valores, configura proyectos de existencia. Pone a disposición palabras, frases, silencios; saberes, oficios, juegos, modos del ocio; rebeliones y sometimientos; ambientes, épocas, tiempos y culturas; objetos, instrumentos que se desean, se fabrican, se poseen, se resisten o desafían; distintas maneras de ser niño, de ser padres, de ser familia, de crecer. Entenderán así, desde el interés, cuál es la utilidad de lidiar con las palabras, explorar significados, leer y escribir.

Luego de leer *Fahrenheit 451* se les pidió a los chicos que definieran en una línea la novela. Una alumna dijo: “Es la historia en la que nos despojan de nosotros mismos y nos llenan el vacío”. Sorprendente interpretación de la novela de Bradbury sobre la dificultad creciente de los seres humanos para estar solos, tenernos como única compañía.

La literatura no actúa de modo directo, sino sigilosamente, es rodeo. No nos dice cómo deberían ser las cosas, cómo proceder, como una guía para triunfar, sino que da a entender que las cosas pueden ser de cierta manera, pero también de otras, y que sea lo que fuere que acontezca, el hombre, aun sin saberlo o negándolo, es siempre un animal literario, de ficción y palabras.



 **EL LEVE PEDRO**
23'04" **Enrique Anderson**
Imbert

Una extraña enfermedad pone a Pedro al borde de la muerte. Sobrevive pero no tiene cura. Ha quedado ingrátido, tan liviano que llega a dormir contra el techo de la habitación como si fuera el mismo suelo. *¡Casi me caigo al cielo!* gritó una vez sin perder su humor. Un día, como un juguete de los vientos, libre y festivo, Pedro vuela por la ventana hasta ser un pequeño punto en el infinito. Sed de aventuras que nos anima de pronto a sacarnos de encima el pesado globo terráqueo en el que somos un átomo más.

 **VELADURAS**
80'02" **María Teresa Andruetto**

Una joven entra en estado de shock luego de una tragedia personal. Su familia llevaba una vida tranquila y armoniosa hasta que irrumpe una mujer a la que dan albergue en su casa y de la cual su padre se enamora. Pero no se trata de un simple adulterio, sino de la complejidad que acarrea vivir con otros, armonizar culturas y prohibiciones. Se va recuperando por una suerte de doble terapia: el relato de su vida y el placer que le despierta el arte de las veladuras, con sus colores, materiales y formas. Una técnica que hace que un objeto nuevo parezca viejo por la pátina del tiempo simulado. Lo velado, que cubre y muestra, que se ve mejor porque exige una mirada más profunda. Como con el dolor. Rosa reparando objetos y hablando, se va rehaciendo. Cada cosa en su lugar, un poco de luz y el alma se va reparando.

 **ARISTOCRACIA DE BARRIO**
7'58" **Roberto Arlt**

Usted a mí no me falte el respeto, porque yo soy jubilado, dice el hombre a una pantalonera, dando pie a explorar el rosario de frases típicas en que incurren las clases medias a la hora de justificar y ennoblecer sus pequeñas posesiones en su veneración a las clases altas. Diatriba ácida para un sector social confiado en sus "logros" laborales, aferrado a sus seguridades jubilatorias y aprisionado por sus miedos al *pueblo*. Improductividad, medianía, falta de aspiraciones vitales genuinas, derrotados antes de empezar, con sólo un magro retiro como norte.

 **PARÁBOLA DEL TRUEQUE**
10'52" **Juan José Arreola**

Alegoría de la modernidad en la que hombres canjean mujeres viejas por nuevas. Entre brillos y óxidos, luces y sombras, un tratamiento cosificante de los vínculos humanos, asistimos al artificio y la estupidez de un "mundo feliz" que fabrica belleza en serie y encorseta la diferencia de lo singular.

 **EL BOCHÍN**
7'55" **Leónidas Barletta**

Una jugada inusual define un partido de bochas: el bochín salta fuera de la cancha pero, en el rebote, vuelve a entrar. Un árbitro la da por buena y el vencido se retira furioso. Al llegar a su casa encuentra a su hijo que ha vuelto al hogar luego de haberse ido de manera conflictiva. El padre, que no quiere mostrar debilidad pero que añora tenerlo nuevamente en la familia, adopta la misma fórmula para ganar al hijo. Se inviste de autoridad arbitral y sentencia: *bochín que vuelve, vale*.

 **EL LADRÓN ALBERTO BARRIO**
9'02" **Ángel Bonomini**

Mezcladas con el olor típico de un almacén de barrio se disparan las tiernas luchas infantiles ante la posibilidad de tener algo prohibido, algo que no se puede comprar. Una torre de barras de chocolate genera fascinación en un niño de la década del 50, y una tentación irrefrenable. Terrores, imágenes de la ley, vacilaciones frente al hecho de quedarse o no con el objeto deseado.

 **EL INDIGNO**
17'32" **Jorge Luis Borges**


Un viejo librero le cuenta al autor del relato una historia trágica de su pasado que nunca había revelado a nadie. Tenía quince años cuando conoció a un malevo que paraba en un almacén de su barrio. Distintos episodios que lo vio protagonizar le indicaron que estaba ante un hombre de temple, íntegro a su manera. Ferrari, que así se llamaba, cobra una importancia esencial en la vida del joven. Lo admira. Se inicia así una relación que será también el comienzo de su madurez. A instancias de Ferrari participa en un asalto. Inicialmente acepta pero termina delatándolo. Su actitud desleal, indigna, lo acompañará de por vida.

 **EMMA ZUNZ**
17'31" *Jorge Luis Borges*

Una joven recibe una carta con la noticia de que su padre ha muerto. Este trágico hecho desencadena en la muchacha una fiebre de recuerdos, resentimientos, y el deseo de venganza, que siempre estuvo latente. Matará a quien traicionó y hundió a su padre. Llevar adelante su decisión fatal pondrá en marcha un mecanismo de acciones terribles, coartadas, de sacrificios y mentiras que la transformarán para siempre.

 **LA MADRE DE ERNESTO**
16'03" *Abelardo Castillo*

Tres jóvenes se enteran de que la madre de un amigo en común, al que hace mucho que no ven, regresó al pueblo a trabajar como prostituta. Esta mujer había dejado la casa unos años antes siguiendo a una compañía teatral. Después de muchas idas y venidas juntan coraje y deciden ir al cabaret de la ruta y pedir un turno. Hay cierta excitación agregada a la hazaña de ir a un prostíbulo: es la madre de Ernesto. *"(...) lo equívoco, lo inconfesable, lo monstruosamente atractivo de todo eso, era, tal vez, que se trataba de la madre de uno de nosotros"*. Si bien tienen sentimientos encontrados por tratarse de lo que podría ser una traición al amigo predomina la crueldad y la condena. Cuando llegan al lugar, y ella aparece ante los tres para continuar con su triste rutina, algo del sentido profundo de la existencia se revelará para todos.

 **PREÁMBULO A LAS INSTRUCCIONES PARA DAR CUERDA AL RELOJ**
2'26" *Julio Cortázar*

Borges escribió alguna vez que es imposible contar o resumir un relato de Cortázar. Que si eso ocurre algo esencial se ha perdido definitivamente. Sin duda, éste es uno de esos casos. *Piensa en esto* nos advierte Cortázar desde el principio. A una persona le regalan un reloj pulsera y una serie de cargas, rutinas, trabajos y convenciones del fascinante mundo de los objetos se pone en marcha para esclavizarla.

 **EL CIELO ENTRE LOS DURMIENTES**
15'38" *Humberto Costantini*

Es el relato de una amistad en la vida de dos chicos de doce años. Es la historia de una época de la Argentina en la que jugar en la vereda era lo habitual. Una historia de juegos sin juguetes, bajo el sol cayendo a plomo en la tarde silenciosa de siestas de barrio; la calle, los árboles, los durmientes de las vías del tren y un puente como principales protagonistas de la aventura. La embriaguez de estar vivos, fuertes, unidos en la alegría desafiante de sentirse inmortales.

 **EL PADRE**
13'40" *Antonio Dal Masetto*

Un hijo evoca a su padre, a la vuelta de los años, tratando de comprender quién fue ese hombre que, terminada la Segunda Guerra, deja la campiña italiana y sus rutinas ancestrales para emigrar a América. En un recuerdo recurrente, se ve junto a él regresando del trabajo en bicicleta, a la hora de la cena. Allí aparece condensada la forma de quererse. Duro, de una ternura reprimida difícil de esconder, de pocas palabras, su padre hablaba por sus actos, por su labor de obrero agrícola, de albañil, por sus habilidades para hacer cualquier trabajo, hasta para fabricar una flauta. La red tentacular de acciones y convicciones claras y sencillas de hombre de familia, el desarraigo mudo, la conquista ardua de esta tierra extranjera e inhóspita son su legado.

 **LA HORMIGA**
2'54" *Marco Denevi*

Unas hormigas emprendedoras crean un vegetal artificial y, así, no necesitan salir del hormiguero para alimentarse. En adelante la vida transcurrirá puertas adentro del Gran Hormiguero. Un día, una de ellas se desorienta, cambia el rumbo habitual y sale a un jardín. Se alimenta con plantas naturales, goza del sol. Cuando vuelve con la novedad, sus hermanas creen que enloqueció. No se lo perdonarán. Diferenciarse, saber, tiene sus costos.

⌚
5'50" **ALGO MUY GRAVE VA A SUCEDER EN ESTE PUEBLO**
Gabriel García Márquez

Al levantarse, una mujer les dice a sus hijos que cree que algo grave va a suceder en el pueblo. A partir de esta frase pronunciada, como en un abracadabra, el mundo se transforma en el presagio anunciado y todos los males se desatan en la imaginación pueblerina. *¿Viste, mi hijo, que algo muy grave iba a suceder en este pueblo?* Profecías auto cumplidas, exageraciones, delirios nihilistas, autómatas sin discernimiento disparan tragedias, guerras, odios y millones se matan sin haberse visto nunca.

⌚
9'20" **YARARÁ COMO MANGUERA**
Mempo Giardinelli

Un niño, su padre y un amigo circulan en una camioneta destartalada por un camino rural del Chaco. Vuelven de trabajar, apurados por llegar a la cena de Nochebuena. En ese escenario de barro, lodo, calor y mosquitos se produce la pinchadura de un neumático. Al bajar a cambiarlo asoma la desgracia: una mordedura de yarará. Condena inapelable para cualquiera cuando no hay asistencia posible. Padre e hijo verán agonizar al Tano Poletti en medio de un delirio febril irremediable. La charla taciturna con su padre, el cielo estrellado ayudarán al niño a creer que todo saldrá bien. El nuevo día lo pondrá por primera vez en contacto con la experiencia de la muerte.

⌚
2'46" **EL EXTRAÑO FÚTBOL DE LOS MAYAS**
Luis Grass

Los Mayas con sus dioses insaciables inventaron un extraño juego de fútbol en el que perder era la única manera de ganar. Los jugadores del equipo triunfante eran decapitados y ofrecidos sacrificialmente a los dioses. Era un premio que los jugadores agradecían. Los perdedores, en tanto, cambiaban la inmolación heroica y triunfal por una vida sin gloria pero pacífica, en la aldea. Tal era el castigo por haber sido derrotados.

El relato parece interrogarnos: ¿Ante qué dioses insaciables el hombre de hoy tributa su sacrificio en el que ganar es siempre perder?

⌚
15'39" **LA FIESTA AJENA**
Liliana Heker

Rosaura es invitada al cumpleaños de Luciana, hija de la patrona de la casa en la que su madre trabaja por horas. *Es una fiesta de ricos*, le dice su madre. Pero Rosaura insiste en ir. Está radiante y feliz. Se adueña de la fiesta. En el final se rompe el hechizo y algo esencial le permitirá comprender las reglas de los ricos y las advertencias de su madre. En esa fiesta ajena, los niños no son todos iguales y Rosaura lo sabrá para siempre.

⌚
5'50" **LA PELOTA**
Felisberto Hernández


Una escena de la vida cotidiana en la que parece no ocurrir nada. Los deseos caprichosos de un niño, una situación adversa que no permite cumplirlos y una abuela que con ternura y habilidad de pobre trata de calmar las quejas por el anhelo insatisfecho.

⌚
22'20" **EL INOCENTE**
Juan José Hernández

Rudecindo, alienado mental, un niño que suele acompañar a su madre modista a la casa de una cliente, tiene un gran poder sobre los animales, incluyendo unos perros feroces que cuidan una quinta vecina. Su imagen inexpresiva de Buda aletargado fascina a los hijos de la dueña de casa y es llevado como mascota para sus juegos y correrías. La expedición preferida por los hermanos es traspasar la verja de los perros y robar naranjas. En su inocencia, Rudecindo, es un salvoconducto, una y otra vez, para que la jauría no ataque. La presencia del deforme es habitual en la casa y constituye con el paso del tiempo un factor de perturbación. Va creciendo y adquiere nuevos rasgos. Lo no dicho de su nueva condición será también la razón de su macabro final.

 **LILA Y LAS LUCES**
21'15" *Sylvia Iparraguirre*

En plena Patagonia una niña de siete años cuida a sus hermanitos y se ocupa de la casa mientras su madre pastorea cabras. Poco tiempo le queda para la escuela y las letras que le dan batalla desde los libros. Aprender la angustia y las luces malas se mezclan con las del semáforo que le muestra el libro de lectura. El campo impone su ritmo y su cabecita montaraz resiste las bridas del saber.

 **TE RECUERDO COMO ERAS EN EL ÚLTIMO OTOÑO**
23'04" *Bernardo Jobson*

Un empleado, con todos los vicios del *piola* debe afrontar uno de los momentos más vergonzosos de su vida. Tiene un absceso anal. Las peripecias para explicar su pedido de licencia en el trabajo, sus dificultades en el hospital para hacerse entender por secretarias, porteros y asistentes presentan una galería de situaciones grotescas que ponen de manifiesto los ancestrales pudores existentes sobre determinadas zonas del cuerpo y las implicancias de homosexualidad que éstas generan.

 **YZUR**
23'09" *Leopoldo Lugones*

Yzur es la obsesión de un hombre por alcanzar una meta irrealizable: enseñarle a hablar a un mono. El derrotero de miles de años de una especie condenada a un limbo de inteligencia pone a este hombre paradójico, frente a frente, con su propia animalidad. Mientras el hombre experimenta, el mono va abandonando, paulatinamente, su inocencia muda para acercarse a la cruel razón de los humanos. Pero esta lucidez tiene un costo: su propia vida. El mono se niega a hablar; el hombre desespera y castiga. Animal y hombre se confunden en este relato, que nos sugiere que las palabras no siempre nos hacen superiores.

 **BITA**
11'25" *Juan José Manauta*

Una pareja arrasada por la guerra construye un refugio de salvación mutua. El ambiente que refleja el cuento es crudo y brutal. No hay lugar para duelos y sentimientos duraderos o líricos.

La ley del instinto, que es la de la vida, puede más. Algo que sorprende es el lugar potente de la mujer. Sabe más ella del destino que su compañero de ocasión. Pero el desnivel se nivela a la hora de la unión de los cuerpos, primitiva y tierna a la vez.

La construcción del rancho es la metáfora elegida.

 **EL RECUPERATORIO**
13'16" *Guillermo Martínez*

Un profesor universitario de Matemáticas a quien le entusiasmo enseñar tiene en su clase a una alumna a la que no logra interesar. Un día la aborda, le pregunta qué le ocurre y ella dice que no le importa ni la materia, ni ninguna otra cosa; *no le interesa nada*. Tienen prácticamente la misma edad y él, atravesado por la pasión de vivir y de saber, no concibe esa imposibilidad de encontrar un sentido a las cosas que ofrece el mundo, cualquiera sean. *La secreta fragilidad de todas las cosas*, la sinrazón, confronta por primera vez con su manera racional de capturar el mundo.

 **LA RANA QUE QUERÍA SER UNA RANA AUTÉNTICA**
1'56" *Augusto Monterroso*

Alcanzar la belleza o la autenticidad a través de medios forzados y artificiales no resulta. Mucho menos si el empeño se basa en obtener la aprobación del entorno social. De eso parece darse cuenta, aunque tardíamente, la rana soñada por Monterroso. Los esfuerzos destinados a complacer a los otros al costo de perder la identidad son inútiles, y, a la larga, contraproducentes. Habrá que buscar por otro lado y, sobre todo, no traicionar la esencia.

 **EL CLUB DE
LOS PERFECTOS**
9'25" *Graciela Montes*

Los Perfectos establecen su club exclusivo, pues los Perfectos sólo tratan con Perfectos. Medianía perfecta la de los perfectos: ni mucho ni poco de nada, ni altos ni bajos, ni efusivos ni tímidos, prudentes.

El club de los perfectos es la metáfora –irónica– de un mundo construido a imagen y semejanza de la vanidad de los hombres.

Tras la máscara de la perfección se ocultan hombres y mujeres comunes. La genuflexión de su realidad ante la apariencia y el lujo es ridícula porque viven en un barrio, porque son pocos, porque su belleza es forzada.

Los vecinos miran a estos hombres, los observan, como en un circo de fenómenos.

Cuando el caos se desata –porque nada es perfecto– y las máscaras caen, los hombres vuelven a las veredas del barrio, tristes y meditabundos.

 **LA ESPERA**
33'23" *Daniel Moyano*

Orfandad y desamparo la de un niño solo que espera un día entero en el frente de la casa la llegada de su padre que prometió llevarlo a vivir con él. Mientras, su “familia adoptiva” ahonda el desarraigo con la cantinela cruel de los “delincuente” y “borracho” estampados a su padre, con silencios hoscos, reproches y maltratos. Un padre fugaz al que vio unas pocas veces a escondidas pero con el que ya identifica alguna marca de sangre (un huesito en la cara). Suficiente para hacerse de algo propio y protector; el resto lo inventará como alimento de su identidad acosada y rota como la estatua que nunca termina de ver, que ve de a retazos desde la casa de esa familia ajena. Esa espera representa la promesa de una revelación y una búsqueda de la propia identidad.

 **EL ILUSTRE AMOR**
12'48" *Manuel Mujica Láinez*

Muere un Virrey del Río de la Plata y se realizan sus funerales. Una recatada solterona de puertas adentro, una sombra custodiada por persianas entreabiertas espía el avance del cortejo. Decide incorporarse a la procesión que se dirige a la Catedral. Su llanto desconsolado contrasta con el fastuoso trámite de un ritual sin emoción. En este juego de formas, jerarquías, solemnidades y ornatos, en el contrapunto de pompa social y drama íntimo, esta mujer de labores caseras, que no sabe de hombres ni guerras, deja el destino de ser nadie por la luminosa mentira de ser otra.

 **A LA DERIVA**
9'56" *Horacio Quiroga*

En pleno monte, un hombre es mordido por una víbora. El progreso del veneno en la sangre, la sed, la anestesia del final.

Un drama bien circunstanciado de una muerte en el río: un viaje en búsqueda de ayuda, la esperanza de llegar a tiempo, la canoa, errante en la corriente del Paraná.

La vista imponente del paraje en el atardecer lo distrae, el rocío del crepúsculo lo refresca, los recuerdos lo reconfortan y, mientras muere, cree que lo peor ya pasó.

El lenguaje lacónico y ceñido del personaje fundido con imágenes y descripciones del paisaje muestran el drama personal inmerso en el cósmico, el de la naturaleza en su esplendor donde todo acaece y acaba, el río del tiempo que arrastra a los hombres, a la deriva.

 **SUR VIEJO**
17'06" *Dalmiro Sáenz*

En la Patagonia inclemente, árida, de soledades y trabajo duro, una pareja transcurre sus días desafiando la adversidad que impone lo inhóspito. No tienen más que sus propias soledades. Languidecen en calma.

Un día, llega a la casa un hombre. Y la vida cambia. Nace el deseo, el del instinto y el de la codicia. El recién venido guarda un dinero en su bolsa. Lo primitivo de cada cual se pone en marcha y desata una tragedia seca y silenciosa como el páramo que le sirve de marco.

🕒 **EL INTÉRPRETE**
8'20" *Juan José Saer*

Un indio latinoamericano ya añoso se recuerda a sí mismo viendo por primera vez las carabelas de los conquistadores españoles en el horizonte marino, cuando desembarcan, cuando lo rebautizan Felipillo, le enseñan su lengua, la que ordena, y lo convierten en una suerte de lenguaraz, traductor oficial de los invasores. Su voz es el ida y vuelta, el vehículo de acusaciones y respuestas, es la sentencia condenatoria con que los conquistadores juzgan a Ataliba, el jefe de su pueblo. Felipillo, el indio confundido en el tumulto de las dos lenguas en conflicto, despoja a sus únicos dueños, a su estirpe, de las tierras americanas que los vieron nacer.

🕒 **AQUEL PERONISMO DE JUGUETE**
9'10" *Oswaldo Soriano*

Una pintura del país a comienzo de los años 50 en la evocación de un niño que recuerda la ilusión con que esperaba, cada 6 de enero, obtener los juguetes que Eva Perón repartía entre los *únicos privilegiados*. Muerta Evita, el chico, ya casi adolescente, decide escribirle una carta al General pidiendo las once camisetas necesarias para el equipo barrial de fútbol. Y Perón llegaba lejos, más allá de los ríos y los desiertos.

🕒 **PETRÓLEO**
15'16" *Héctor Tizón*

En la exaltación de un vecino por el descubrimiento de lo que cree que es petróleo, está resumido el sueño eterno de los pobres por salir de su miserable situación. En este caso el golpe de suerte salvaría a todos los habitantes del caserío. Serían ricos. Podrían así *comprarse una radio y un sombrero y tal vez un caballo y muchas gallinas y chanchos*. Con la imaginación inflamada y la ambición desbocada arman una gran fiesta que acaba con las magras provisiones de los pobladores. Pronto deberán echar tierra sobre tanta esperanza colectiva cuando se sepa que el oro negro es sólo un escape de combustible de una cisterna rota del ferrocarril.





