

# Leer en la escuela: entre el interés y la diferencia



# Leer en la escuela: entre el interés y la diferencia

En esta Mesa, un grupo de profesores y profesoras de nivel medio y superior discuten acerca de la lectura y la escritura en la escuela media, más allá de su enseñanza específica en el área de Lengua. Dos cuestiones organizan el intercambio: la supuesta oposición medios audiovisuales / libros, y la tensión entre lo que la escuela aporta como diferencia y el lugar de los intereses de los jóvenes. Se habla acerca de la comprensión, los hábitos, las tradiciones, la diversidad, las voces, la interdisciplinariedad. Todo cabe en esta charla, pues la lectura no deja de aparecer, para la escuela, como núcleo central en la apropiación de la cultura.

El 19 de abril de 2007, en la EMEM N°7 D.E.9 "María Claudia Falcone", nos encontramos para participar de esta Mesa de Discusión, Gustavo Bombini, quien trabaja en algunos proyectos de la Escuela de Capacitación Docente - CePA y en la universidad, en formación de docentes, siendo su especialidad la didáctica de la Lengua y la Literatura; Carmen Álvarez, profesora de Historia y Geografía, trabaja en turno vespertino en la EMEM N° 5 del D.E. 20; Patricia Leite Rozas, profesora de Inglés también en la EMEM N° 5; Mónica Bardi, profesora de las materias de orientación en Comunicación Social en la EMEM N°7 y de Medios Audiovisuales en la Escuela primaria N° 16 del D.E. 10; y Esteban Caraci, subjefe de preceptores de la EMEM N°7. Acompañamos y moderamos la mesa Dora Niedzwiecki, Silvia Seoane y Edith Bello.

Agradecemos la colaboración desinteresada de cada uno de nuestros invitados y a Edith Bello, directora de la EMEM N°7, por haber hecho posible nuestro encuentro.

**Gustavo Bombini:** A la hora de pensar en reunirnos entre colegas que desde distintos lugares estamos trabajando en la escuela, el desafío es preguntarnos acerca de la relación entre lengua y escuela, en el sentido más amplio, más transversal, en que podemos hacernos esa pregunta. Lo que surge, quizá vinculado a preocupaciones, conversaciones en el trabajo cotidiano con muchos colegas que están en las escuelas, como problemática a pensar, son las ideas, las representaciones que tenemos los que estamos en la escuela acerca de la lectura y la escritura. Uno está muy acostumbrado a escuchar enunciados, que a veces están naturalizados en la escuela pero también fuera de ella, vinculados con que los chicos no comprenden lo que leen, con la pérdida del hábito de la lectura, con la dificultad que los chicos tienen para elaborar un texto que sea coherente, que tenga ciertas características, el bajo consumo de libros, etcétera. Incluso hemos escuchado que hasta los maestros no leen. Hay una cantidad de discursos que aparecen como diagnósticos que podríamos llamar *deficitarios*, porque están hablando de algo que falta, de algo que anda mal, de algo que se ha perdido, que antes había más lectura y ahora hay menos. Y la verdad que la propia experiencia, el trabajo incluso de formación con docentes y en escuelas, a mí, por momentos, me devuelve otra cosa. Una idea de "pero no es tan así", o "esto se podría decir de otra manera". Quizás enunciado de otra manera, podríamos empezar a establecer un diálogo interesante frente a los enunciados contundentes, taxativos, apocalípticos.

**Mónica Bardi:** Me parece que hay muchos más canales y muchas más cosas para leer. Es cierto que si uno piensa en leer un libro, en este tipo de lectura, es correcto esto; pero es que la sociedad cada vez lee menos este tipo de formatos. Sin embargo, en la calle, los chicos leen mucho más de lo que nosotros podemos ver. Todo lo que son paneles urbanos, es uno el que tiene que preguntarles a ellos "¿Y esto qué significa?". Un gráfico, un estencil. Una vez leí una frase que decía "Tomelache". ¿Qué querrán decir?, me pregunté. Pasó un tiempo hasta que pude preguntarle a mis alumnos, y me dijeron: "No, pero es un grupo de música". Y así infinidad de otros registros, otros códigos, que tienen otro tipo de lectura. En lo que hay que profundizar también es en lo que están leyendo, cuánta



*Mi materia es Historia, y los chicos, más allá de que nunca rechazan un texto, pueden decir que es muy extenso, pueden mirar si hay un mapa, pero no me lo rechazan. La primera impresión es que no hay tanto interés, pero si hay interés, tratan en lo posible de leerlo conjuntamente.*

atención ponen en lo que leen. Pero los formatos son variados, y quizás hasta podría decir que leen más que en otra época, porque tienen que leer la computadora, tienen que leer un videojuego, tienen que leer permanentemente signos visuales y escritos.

**Dora Niedzwiecki:** Creo que parte de la clave de lo que vos decís está en la pregunta que hiciste en relación con los pibes: “Cuánta atención ponen en”. También nos podríamos preguntar cuánta atención ponemos nosotros, los adultos, en cosas tales como “Tomelache”, hasta que alguna vez entró en nuestro universo de interrogación y lo preguntamos.

**Carmen Álvarez:** Pero también yo creo que eso tiene que ver con un interés. No hay posibilidad de que uno pueda así, realmente, leer algo si no tiene interés, si no le llama la atención, si de alguna forma no le despierta curiosidad. Mi materia es Historia, y los chicos nunca rechazan un texto; pueden decir que es muy extenso, pueden mirar si hay o no mapas, pero no lo rechazan. La primera impresión es que no hay tanto interés; pero si hay interés, tratan incluso de leerlo conjuntamente. Hay otras cosas sobre las que sí tienen interés, y eso de alguna manera despierta la capacidad que tienen de expresar y decir. Lo entienden, lo comprenden, lo pueden decir. Pienso que si uno se queda en lo formal de “tengo que leer esto nada más”, obviamente puede sentirse como un fracaso, porque el chico no lee. Pero hay muchas formas de tratar de integrar lo que uno quiere darles con lo que, de alguna forma, ellos también están dispuestos a aprender.

**Patricia Leite Rozas:** Además, los canales de comunicación que los chicos utilizan hoy en día son diferentes de los nuestros. Nosotros teníamos el libro de texto pero no teníamos la computadora. O sea que también eso ha cambiado. Creo que tenemos que poner la mirada en cuáles han sido los cambios y cuáles los canales que los chicos tienen ahora.

**Dora Niedzwiecki:** Sergio Balardini llama a los pibes “nativos digitales”.

**Esteban Caraci:** En ese sentido, me parece que también cambia la forma. Me parece que por ahí los adultos todavía no tenemos el suficiente conocimiento para asimilar y registrar cuáles son las otras lecturas que sí se hacen, y se siguen tomando los mismos paradigmas del libro. Y del libro cerrado, cuando se termina de leer. Por ahí, a los pibes les pasa que con esta costumbre del *blog*, de la página web, leen un capítulo, lo cierran, abren otro. Hay otra manera de incorporar.

**Carmen Álvarez:** Como también hay otra manera de escribir. Digamos, la escritura en los chicos ha cambiado muchísimo. Porque, en realidad, escriben en base a lo que ven y a las cosas con las que ellos se manejan. Uno mira un *chat*, donde el chico repite “eh” muchísimo, y a uno le cuesta entender qué es lo que puso, qué quiso decir, pero entre ellos se entienden. O sea que han encontrado una nueva vía de comunicación y de expresión.

**Silvia Seoane:** Yo me quedé con algo que decías vos respecto de “mi materia es Historia y yo les presento un texto y los chicos no lo rechazan”, a pesar de que pueda generar más o menos interés. Y describías, medio al pasar, un acto de lectura. “Por ahí no entenderán esto pero...”. Es ahí tal vez donde pareciera que se asientan estos discursos a los que se refería al principio Gustavo, de donde surgen afirmaciones como: “Los chicos no comprenden lo que leen”, como una afirmación rotunda. Sin embargo, estas otras formas de escritura, como el *chat*, los *blogs*, etcétera, sí las comprenden, porque tienen que ver con sus intereses.

**Mónica Bardi:** Lo que pasa es que se tiende a homologar todo. Yo voy a hablar desde mi experiencia cercana del trabajo con alumnos. Uno tiene experiencias de lectura completamente distintas. Vos decís “no leen novelas”; pero hay chicos, no te digo el cien por cien, pero sí un diez, quince por ciento de chicos, que sacan su libro y son lectores. Y así en todo lo demás. Es cierto que si yo hablo en líneas generales, puede ser que haya un caudal menor de literatura en los chicos, pero hay una gran variedad de soportes. Y gran variedad de escrituras, también. Hay chicos que no pueden escribir y tener

una mínima coherencia en algo; y otros, como siempre pasó, que escriben hojas coherentes y bien.

**Carmen Álvarez:** Yo quiero relatar una anécdota. Estábamos en una clase, no recuerdo bien si era sobre el Cercano Oriente, que a mí me apasiona, y una nena saca una especie de hojita, como una cartita. ¡Pero larga!, ¡de toda la hoja! Y me dice: “Carmen, quiero que leas esto”. Estábamos en una clase, estaban haciendo un trabajo, y cuando lo leo, era sobre lo que ella consideraba del aborto, contado desde el punto de vista de una adolescente, una nena, a la que la habían impulsado a abortar. Yo quedé impactada. Me dijo: “Lo escribí yo, porque lo he vivido a través de una amiga”. Más allá del Cercano Oriente, de mi mapa, de mis textos, me pareció que la vía de comunicación era la lectura, el aprendizaje, y esta chica no sé si va a acordarse del Cercano Oriente, pero no dudo de que puede expresar una vivencia, puede llegar a un docente y que el docente la pueda entender. Eso sí, tenía faltas de ortografía, así que le dije: “Esto no te lo puedo tocar, pero ¿puedo corregir alguna falta?”. “Bueno”, me respondió. Realmente, después de tantos años de docencia, me pareció un aporte maravilloso, que en un momento tan difícil como la adolescencia, y particularmente en el turno vespertino, una alumna pudiera, en una clase, no distraerse sino realmente hacer una propuesta diferente. Es decir, si bien la vivencia que la carta reflejaba realmente me espantó, me pareció importante que una alumna pudiera elegir un tema y proponerlo, y uno, como docente, entender que no necesariamente hay que ceñirse a dictar un contenido determinado.

**Silvia Seoane:** Lo que quería decir antes era que me parecía interesante desarmar un poco esta dicotomía, que de hecho no se da en nuestras vidas cotidianas, porque somos profesores y sabemos de toda esta diversidad de lecturas, de soportes, de experiencias de escritura, y a la vez trabajamos en la escuela con los textos. Pero pareciera que hay dos representaciones de lectura diferentes: hay un discurso que dice que hay una única manera de leer en el aula, y ahí aparece la no comprensión; y otro discurso que rescata otras experiencias por fuera del aula, donde se produce todo el desplie-

que, que es interesante rescatar y conocer, porque si no, estamos dejándolo afuera y sólo quedándonos con lo del aula. Retomando lo que decía Gustavo al principio, estas lecturas y escrituras que suceden en el aula se pueden mirar no desde el déficit. Tendemos a mirar no desde el déficit aquello que es más cercano a los alumnos, que ya sabemos que les pertenece, y es un gesto que tenemos que seguir sosteniendo, pero a la vez, también, permitírnos cambiar el discurso acerca de los modos de comprensión de los textos en la escuela. Me parece que vos lo hacés cuando decís “los chicos se enfrentan con el texto y no lo rechazan”; por supuesto, tal vez no entiendan algo, pero para eso está ahí el docente que interviene y entonces ese texto se abre y uno se detiene con ellos en las zonas resistentes del texto.

**Carmen Álvarez:** Yo creo que siempre tiene que haber una apertura, pero la apertura mental también tiene que ser del docente. Yo estaba contenta de venir a la reunión, pero por una sola cosa: hace veinticuatro años que doy clases, he pasado por tantas cosas, tantos desastres políticos que han sucedido en este país, y creo que lo más importante dentro de la docencia es aprender. Yo tenía expectativas de venir a una reunión en la cual también aprenda, tenga un espacio y un tiempo de reflexión. Creo que el docente tendría que entender que no por tener años de docencia, ya aprendió todo. Pero hay gente que es dogmática, y dice: “Yo ya aprendí, y el chico no aprende”. Creo que todo el mundo tiene que aprender. El chico no va a aprender solamente a leer; y el docente tiene que acompañar y tener la apertura de aprender también.

**Esteban Caraci:** Con toda esta reflexión surge el tema de la diversidad, de asimilar determinadas cosas que tienen que ver con la diversidad. A veces el docente está bastante encasillado en la manera de enseñar. La cuestión de la diversidad aparece mucho en los chicos. Esto que decía Mónica de homologar lo que pasa con los chicos se generaliza y se pierde toda esta diversidad, que es lo que más nutre el hoy.

**Gustavo Bombini:** Por un lado, quería aclarar que cuando planteé

las ideas apoyadas fuertemente en el déficit, lo hice de manera crítica, para tratar de pensar cuál es la alternativa y abrir la discusión para otro lado; y de hecho, rápidamente la discusión se abrió. Esteban llegaba a la conclusión de que existían distintos modos de leer, distintos soportes, la productividad de los *blogs*, y los intereses de los chicos. Todo eso aparece ahí. Pero ahora yo me voy a poner en un lugar más tradicional, en términos de la apuesta específica de la escuela, la apuesta histórica de la escuela, que fue una institución creada en el siglo XIX para formar al ciudadano pero para reproducir la cultura escrita: formas de la cultura escrita, cánones culturales, seguramente homogéneos, dominantes, excluyentes. Pero además de esas características, esa función casi técnica y eficaz de la escuela de alfabetizar. La idea es poner en tensión estos intereses de los chicos, esta productividad, con la idea del legado de la escuela o lo que la escuela reproduce en un sentido positivo. La idea de que acaso la producción de textos en el *blog*, o la posibilidad de leer “lo que me interesa”, o todos los otros modos y soportes, de alguna manera tienen como base, como primer lenguaje, a la cultura escrita tradicional. Y en ese sentido, pareciera que la escuela tiene un lugar privilegiado como la única institución pública con aspiraciones universales, de seguir sosteniendo eso otro. Parece que eso es lo propio, lo específico de la escuela, que no significa una escuela que no pueda soportar también la heterogeneidad, la diversidad, los distintos modos de leer, las distintas producciones culturales. No digo una escuela cerrada a eso. Todo lo contrario. Pero sí con aquel mandato inicial que tenía que ver con la entrada al universo de la lengua escrita, con garantizar socialmente al conjunto de la ciudadanía que nadie quedase afuera del universo de la cultura escrita.

**Carmen Álvarez:** Claro, los libros son importantes, y hay hábitos que los chicos no tienen. Pero hay muchas maneras de acercarse, y creo que más allá del afecto –algunos te quieren, otros no–, uno crea hábitos. Yo digo: “¿Vamos a buscar los libros?”. Y si vos los dejás, y les permitís que traigan los libros que quieran, aprendan a conservarlos, el libro pasa a estar, a compartirse, a formar parte de la clase. Es importante crear el hábito: que en la clase, además de sus carpetas y sus útiles, haya libros.

---

**Gustavo Bombini:** Cómo convertirse uno –con la escuela atrás, digamos– en un referente de eso otro. Porque ese mundo del libro y ese reconocimiento del libro, es para la cultura del pibe un otro a descubrir. Cómo seguir haciendo la apuesta. Cómo empezar a habilitar ese diálogo, de modo que después, al final del recorrido, el pibe diga: “Esto que me pasó a mí es distinto. Esto que me pasó en la escuela es único y exclusivo de haber pasado por la escuela”.

Mi relación con la literatura, por ejemplo, está absolutamente fundada en el universo de la escuela y por tener una profesora de Literatura que era mala, exigente y todo eso, y que era muy molesta con los análisis minuciosos de las metáforas y la sintaxis. Esa obsesión retórica que tenía esa profesora autoritaria, en plena dictadura, para mí era, en paralelo, un mundo que se abría, que no tenía nada que ver con el mundo escolar que me ofrecía mi mamá, que era maestra y en el cual yo solamente conocía los libros de texto. Me acuerdo de que una vez me compré un libro de literatura. Era un libro diferente, incentivado por ese lugar que marcó una diferencia en mi experiencia cultural. La pregunta hoy es en qué sentido la escuela sigue apostando a seguir marcando, a seguir inventando ese lugar de diferencia en la experiencia de los pibes.

**Mónica Bardi:** Yo trabajo en un área no legitimada: comunicación. ¿Y qué hacen en comunicación? “Miran películas”. Ésta es un área no legitimada de la lecto-escritura. Por eso, a veces soy tan vehemente en hablar de otras lecturas y otras posibilidades. Obviamente, si bien yo trabajo con otros soportes y otros materiales, la lengua es fundamental, la historia es fundamental, porque justamente, lo que uno intenta, en la lectura de los medios, es historizar: “Pará la moto, mirá, detenete, observá, relacioná, pensá”, que es una lógica distinta a la de los medios: “No recuerdes, no pienses, cambiá de canal”. Digamos, ésa es la lógica de los medios, y uno, desde la escuela, dice bueno, bárbaro, vemos que es atractivo en sí mismo, pero lo que vos tenés que lograr es que miren, que se detengan, que escuchen, y no solamente se guíen por sí el chico mató al otro muchacho, sino por cómo te lo presentan, desde qué ángulo, qué te quieren decir. Y para eso se requiere una mirada detenida, que es lo contrario a esta lógica de la que estaba hablando. Yo empie-

---



*...uno crea hábitos.  
Yo digo: “¿Vamos a  
buscar los libros?”  
Y si vos los dejás,  
y les permitís que  
traigan los libros que  
quieran, aprendan  
a conservarlos, el  
libro pasa a estar, a  
compartirse, a formar  
parte de la clase.*



zo desde otro lado, desde otro soporte, y desde ahí llegamos a la escritura.

Pero los adultos tampoco somos lectores de los medios de comunicación. Tampoco estamos alfabetizados completamente. Éste es el problema con el tema de los medios de comunicación. Lo usamos como ejemplo, pero tampoco estamos alfabetizados. ¿Quién mira un diario reparando en el titular, la foto, o ese tipo de detalles? No, leemos la nota y listo. ¿Quién ve la tele y dice “Uy, qué música le puso” o “¿Y éste quién es?” ¿Quién piensa en relación con todos los códigos comunicativos que utiliza la tele para transmitir una noticia? Y éste es el otro problema con los chicos: puede agradales, pero por otro lado dicen: “Ay, esta estupidez”. Vemos un programa de televisión, y sí, es más entretenido, pero no logran detenerse, concentrarse. Dicen: “Bueno, lo volvemos a ver”. Y sí. ¿A la película? “Y, la volvemos a ver”. “La vemos sin sonido”. “Ah, pero ya la vi”.

**Dora Niedzwiecki:** Esto desmitifica esta idea de que por ser audiovisual, a los chicos les encanta, lo comprenden, están en código, y ya está todo hecho. Además, asociado a eso, también hay una especie de banalización; como decías vos, de –todavía– falta de legitimación del formato.

**Mónica Bardi:** Más allá de que aparezca en la Ley, más allá de que haya un canal oficial, las grandes mayorías sienten –todos sentimos– que, bueno, si yo prendo la tele y veo la diferencia, no tengo por qué estudiar y detenerme a pensar en esto que estoy viendo.

**Silvia Seoane:** A la vez pensaba, en relación con eso –yo, además, soy profesora en Media–, que alguna vez les he propuesto a mis alumnos, dando clase de Literatura, leer *Hamlet* o –los que quisieran– que vieran la versión de Kenneth Branagh, que dura tres horas y toma el texto completo. La gran mayoría me sacó corriendo; me dijo: “¡No, leemos el libro, que lo agarro y lo dejo cuando quiero, no me voy a ver una película de tres horas!!!”. Comento esto contra el mito de que porque era una película, les iba a gustar más.

**Mónica Bardi:** Es que no todas las propuestas que vos les llevás, les

gusta. Porque a veces uno lleva una película, que a ellos les puede gustar, porque te sirve para enseñarles y para saber qué es lo que les interesa. Es una manera de ver qué es lo que ven ahí, y además, un modo de actualizarse (porque uno presupone muchas cosas de los chicos). Pero otras veces, les llevás material que considerás una obra importante de la historia del cine –por ejemplo, la película *Brazil*, que es bárbara–, y te miran como diciendo “Ah, vamos a ver algo de ciencia ficción”; y cuando la ven, dicen “¡Qué plomo!”

**Silvia Seoane:** “¡Qué lenta!”

**Mónica Bardi:** ¡¡Claro!! Y para uno, quizás, en otra época, con otra historia del cine, es un peliculón. Y para ellos...

**Silvia Seoane:** Es interesante, porque con lo que traés vos, aparece otra vez esto “otro”, que pareciera que trae la escuela. Ese plus, esa obsesión por la retórica que Gustavo contaba de su profesora, en algún momento alguien lo contará de vos.

**Mónica Bardi:** La lectura en medios no excluye las otras competencias. Todo lo contrario, las necesita. Yo necesito la Historia, necesito que sepan de Historia. Que estudien como sea; pero yo, en mi materia, necesito que sepan de Historia, porque si no, no pueden contextualizar un film, no pueden contextualizar una nota periodística.

**Carmen Álvarez:** Acá se abre la ventana de trabajar en áreas integradas entre disciplinas.

**Mónica Bardi:** ¡Sí! Pero, ¿qué tiempo da el sistema para que podamos trabajar interrelacionándonos? Porque sería bárbaro: vemos una película histórica, o en Física una película como *Dejà vu*, y la vemos con el otro, a ver qué es lo que dice, cómo se puede abarcar.

**Carmen Álvarez:** Yo paso películas, pero lo que estaba diciendo es qué diferencia importante si el profesor pasa la película, elige la película, el período; yo armo guías y ellos tienen que tomar nota.

Pero, por ejemplo, si yo lo trabajara en un taller con vos, sería diferente, porque hay un montón de cosas que me aportarías.

**Mónica Bardi:** Yo paso películas, pero lo que estaba diciendo es qué diferencia importante habría si, además de pasar la película, que la elegí para representar un período determinado, etcétera, la pudiera trabajar en un taller, por ejemplo con vos, porque me aportarías un montón de cosas.

**Carmen Álvarez:** Claro, porque hay cosas que uno realmente no conoce, pero quizá, si tenés un profesor de otra materia, que tenga una visión diferente, eso enriquecería mucho.

**Gustavo Bombini:** Estaba pensando en que hay otro lugar de la lengua en la escuela. La oralidad, el vínculo... cómo se arma esa oralidad escolar, y cómo ahí también hay una tensión entre aquello que la escuela puede soportar, digamos, en términos de oralidad. Yo siempre planteaba una cuestión que tenía que ver con la cultura del recreo. El recreo como una cultura específica, con un tiempo específico, donde se habla de otras cosas, o donde los chicos generan ciertos espacios de discusión y de intercambio y de creación, etcétera. Entonces, yo hablaba con un grupo de docentes y les decía: "Cuando un adulto pasa, atraviesa un patio, en el momento del recreo, y escucha, todo lo que escuche en ese atravesamiento va a ser algo del orden de lo indebido o del orden de lo escandaloso". El problema no es lo que los chicos están diciendo, el problema es que un adulto se pone a escuchar lo que no debe escuchar, lo que no le toca, lo que no va dirigido hacia él. En la vida de los secundarios, algo absolutamente natural de esa cultura, como son los secretos de esa comunidad que se arma en el recreo, cuando toma estado público, cuando se convierte en el enunciado escuchado por el adulto, se transforma inmediatamente en escándalo. Ayer oía la noticia de una chica que desde un celular, inocentemente, había hecho la típica amenaza de bomba, y la descubrieron fácilmente –se rastrea fácilmente la llamada en esta época. Y cargaba sobre la piba una causa judicial por amenaza. Y cuando uno piensa que esto es propio de la historia escolar, de "no estudié para un examen"... Yo no lo hice pero podía

haber estado cerca; cuando tenía que analizar esos textos literarios, llevarlos analizados, me hubiera tentado. Y digo: hay como dos culturas ahí flotando. Y con la oralidad pasa esto, ¿no? Por ejemplo, las malas palabras o los modos de decir de los pibes, correctos e incorrectos, debidos e indebidos. La realidad es que cuando uno presta oreja, incluso esos modos, supuestamente correctos e indebidos, en realidad son muy creativos, muy interesantes, muy potentes.

**Dora Niedzwiecki:** Sí, y esa realidad se ve plasmada en productos. Por ejemplo, en las revistas de los centros de estudiantes y en los programas de radio que tienen algunas escuelas, echando mano a un recurso no letrado. Por ahí, los adultos circulamos en una frecuencia y los pibes por otra.

**Gustavo Bombini:** Qué riqueza hay ahí, ¿no? Qué potencia de lenguaje, de creación. Son como intersticios de...

**Esteban Caraci:** Yo pensaba en esto del lenguaje de los chicos y de las ventanas del Windows. Era lo que hiciste vos, Carmen en tu clase ¿no? Un poco se abrió una ventana para tener la posibilidad de decir algo que por ahí interesa más que lo de la clase. Que la escuela también tenga esta posibilidad de que el chico se sienta suelto como para manifestarse a su manera. El recreo, la hora libre, que tenga este *windows*, que cuando se abre en un momento, con jerga, y que no sean dos burbujas aparte sino que se vayan relacionando. Y me acuerdo de un alumno que hace dos años, en una revista había propuesto hacer todo un diccionario de determinadas jergas. Estaba la jerga de los murgueros, la jerga carcelaria, y había empezado a darse cuenta de que hablaban distinto ellos también, y se puso a reflexionar sobre eso.

**Dora Niedzwiecki:** Tal vez, esa conciencia de esa diversidad sea de lo más potente que la escuela puede ofrecer; la realidad del aula nos ofrece todo el tiempo la posibilidad de esa reflexión.

**Esteban Caraci:** O por ahí esto es lo que ofrece la posibilidad de la reflexión, de alejarse un poco y decir ah!, por acá también está



pasando. Pero que convivan esos dos mundos es lo que da la posibilidad de alejarse un poco.

**Dora Niedzwiecki:** Sí. Además, tiene un alto grado de variabilidad, a veces una palabra es positiva, y en un momento pasa a ser negativa, y en el mismo momento es positiva y negativa. El recorrido de la oralidad es muy complejo porque uno tiene que estar permanentemente pensando “Bueno, qué quisiste decir”. Porque hace seis meses significaba una cosa, y vos lo escuchás en una ocurrencia significando una distinta. O los apócopeos de las palabras; toda esta cosa acertada, de hacerlo más breve.

**Esteban Caraci:** Uno piensa en eso, dice “¿Qué dijo?”. A ellos no les cabe duda de lo que dijeron.

**Silvia Seoane:** Lo que me parece que planteabas es cuál es el lugar de la escuela en la problemática actual. Me parece que éste es el tema del debate. ¿Qué hacemos nosotros, como adultos, frente a toda esta diversidad de lenguajes y de lecturas? ¿Qué es lo que uno tiene que privilegiar? ¿Y cuál es nuestro lugar específico dentro de la escuela?

**Dora Niedzwiecki:** De la primera mesa, una de las cuestiones que nos quedó con ganas de seguir abriendo, fue planteada por una profesora de Teoría Literaria; una discusión maravillosa, que en realidad quedó ahí como posibilidad de ser retomada, y en parte de eso surge este espacio de hoy. A la hora de dar a leer, ¿por dónde empiezo? ¿Empiezo por los clásicos o empiezo por otro tenor de escritura, que por ahí no está a nivel de los clásicos?

Aquella primera discusión nos llevó a pensar en esta mesa; cómo trasciende necesariamente la lengua a la literatura. Esa escena tan trillada de la sala de profesores donde entra un profesor de Matemática y dice (mirando al profesor de Lengua): “Che, vos, a ver si tus pibes desarrollan algo de comprensión lectora, porque no entienden las consignas”.

**Carmen Alvarez:** Sí, es cierto. Pero muchas veces, los chicos también te dicen: “Pero esto no es Lengua, ¿por qué tengo que leer?”.

**Dora Niedzwiecki:** O “¿Por qué me corrige la ortografía?”.

**Carmen Álvarez:** Yo creo que eso está institucionalizado. El profesor dice: “Bueno, vos, que sos de Lengua”. Es como que también hay determinados docentes que dicen: “Bueno, vos sos de Lengua, entonces deberías buscar la forma”. Ahora, yo digo, no necesariamente un profesor de Lengua debería saber hacer un discurso. Es decir, ¿por qué pensarlo así? Porque es más fácil o uno tiene menos posibilidades de margen de error. Pero creo que uno no puede separar; será porque pertenezco a Sociales y básicamente tenga que ver con la lecto-escritura. Entonces, no me parece que se tiene que hacer hincapié –aunque muchos docentes lo hacen– en que el área de Lengua es la que está capacitada para que el chico en quinto año tenga un vocabulario más rico o la posibilidad de expresarse y encontrar las palabras.

**Gustavo Bombini:** Tenemos la herencia de una escuela del siglo XIX, que es una escuela de once, doce materias, compartimentadas; e incluso, una formación que es la de los profesores de Media, que están cabalgando de manera excluyente sobre su propio campo disciplinario. Digo, cuando en realidad, dentro de los propios campos disciplinarios, los cruces están dados: cuando uno hace literatura, también hace estudios culturales. Las propias disciplinas están invitando a la multidisciplina.

**Dora Niedzwiecki:** Los productos culturales no son disciplinarios puros.

**Mónica Bardi:** Además, la misma realidad está atravesada por múltiples discursos; ya no tenés un programa que sólo habla de noticias: habla de noticias, espectáculos, investigación científica. Todos los discursos están mezclados. Entonces, los chicos tienen esta cabeza de mezclar las cosas. Y cuando uno va desde una parcialidad, también cuesta, porque en su realidad está todo mezclado. Cuando yo estudiaba, buscar la intertextualidad era un trabajo; ahora vos les das una película a los pibes y encuentran inmediatamente los intertextos y sacan una lista que uno no podría hacer.

Está permanentemente: en los dibujos animados, en las películas, en toda la referencia y la cita permanente a la historia del cine, la realidad social; que sé yo, *South Park*, *Los Simpson*, que es el programa más visto, es totalmente intertextuado. Entonces, entre varios sacamos la gran cantidad de hipertextos que tienen. Hay muchos que a mí se me pasan, pero a los chicos no.

**Gustavo Bombini:** Sí. Y por momentos, no es el hecho, diríamos, de la interconsulta... sino, claramente, cómo mi mirada de profesor puede estar alimentada por eso, y cómo siendo profesor de Lengua puedo también saber Historia, o puedo también tener la reflexión del campo de la ciencia atravesando mi discusión sobre la literatura del siglo XIX.

**Carmen Álvarez:** Ciencia ficción, por ejemplo. Claro. Inevitablemente. Y no necesito ir a buscar al profesor de Biología; yo mismo voy haciéndome de otros discursos para armar los propios cruces, como haría un lector curioso, de alguna manera.

**Silvia Seoane:** Ahora que decís esto, me acuerdo de una vez, en un taller de lectura, en el CePA, destinado a profesores de Lengua y Literatura, en el que estábamos leyendo un cuento y uno de nosotros estaba registrando. Cuando los profesores empiezan a comentar el cuento que habíamos leído –no un cuento para los alumnos, sino un taller de lectura para ellos–, releemos el registro, y los primeros comentarios de los profesores –que no eran jóvenes de veinte años– fueron: “Es como aquella película...”, “Esto es fellinesco”. Digo, no sólo los adolescentes, para leer literatura, van a acudir necesariamente a los medios, a las películas. No solamente ellos. En todo caso, nosotros también. Lo que pasa es que, como estamos especializados en algo, tenemos tal vez la ilusión de que estamos fundamentalmente cruzados por ese saber. Pero ahí aparecía muy claramente cómo estos profesores-alumnos del Taller, igual que los demás, acudían a experiencias personales para hablar del cuento, a películas que hubieran visto, a saberes de otros ámbitos, de otras disciplinas.

**Gustavo Bombini:** En realidad, la escuela tiene una historia –que se podría escribir– de los modos complejos en que se ha relacionado con lo que históricamente ha sido considerado “lo otro”. Yo tenía algunos materiales de discusión de pedagogos de principios de siglo. De Víctor Mercante, por ejemplo, un pedagogo platense, que en las primeras décadas del siglo XX se planteaba el problema de la conveniencia o no del cine. Y el tipo es muy gracioso porque tiene unos textos que se llaman *Charlas pedagógicas*, donde se va contradiciendo. En un momento dice: “Es un medio muy eficaz, porque puede comunicar una cantidad de ideas en poco tiempo. Pero cuidado con lo que seleccionamos”. Cuidado que puede haber distintas producciones y hay que ver qué hace la escuela con eso. Y en otros textos dice: “Cuidado con el tipo de percepción ocular, que con la rapidez de las imágenes...” –¡imagínense, el cine mudo!– “pueden dañar, y luego el niño, cuando tiene que ir a la página del libro, que es fija, ya no va a tener...”. Lo trataba desde un lugar casi biológico, que podía perturbar... Por la rapidez del paso de las imágenes, que era mucho más rápido que pasar las páginas de un libro. Ésa era una comparación que hizo un tipo en 1910. Pero luego, uno dice: “La escuela se peleó con”. Primero se peleó con la historieta, hablaba de la seducción del inocente, de las ideologías que venían del lado de esa historieta, y que era fácil de leer, que no tenía desafíos. Y luego se pelea con la tele. Digo, hay una historia de cómo la escuela, de alguna manera, se abroqueló en su propia lógica de cultura escrita.

**Carmen Álvarez:** Y bueno, se atrinchera un poquito.

**Gustavo Bombini:** Se atrinchera totalmente, porque lo percibe como amenaza: “Ahora perdí. Ya perdí para siempre”. Perdí con el cine, perdí con la tele, perdí con la historieta, perdí con la música.