

La construcción metodológica en la enseñanza de la literatura

Un estudio de casos en la enseñanza media. Vol. 2

Autor:

Otero, Fabián R

Tutor:

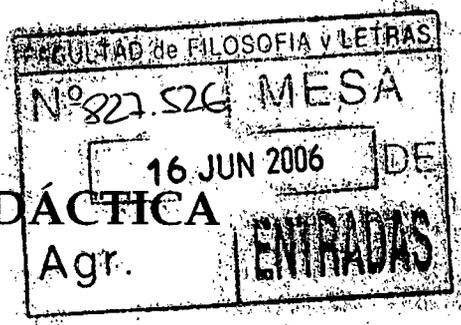
Edelstein, Gloria

2006

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Magister de la Universidad de Buenos Aires en Didáctica

Posgrado

TESIS
5-2-4
ANEXO



MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

TESIS

La construcción metodológica en la enseñanza de la Literatura: un estudio de casos en la enseñanza media

ANEXO

MAESTRANDO
Lic. Fabián R. Otero.

Directora
Lic. Gloria Edelstein

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE BUENOS AIRES

2006

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas

TESIS
5-2-4
ANEXO

ANEXO I

MATERIAL DE TRABAJO DE CAMPO

- Entrevistas Profesora "D"
- Observaciones Profesora "D"
- Materiales Profesora "D"
- Entrevistas Profesora "O"
- Observaciones Profesora "O"
- Materiales Profesora "O"
- Entrevistas a Alumnos y Alumnas
- Materiales de Alumnos y Alumnas
- Entrevistas a Docentes e Investigadoras de la Universidad Nacional de Córdoba
- Entrevistas a otros Docentes del campo

ENTREVISTAS PROFESORA "D"

Profesora D. Entrevista 1.

La misma se lleva a cabo en la sala de profesores del colegio privado del barrio de Almagro. La profesora concurre antes de dar clases para la realización de la entrevista.

E: La intención es que me cuentes cómo armás tus clases; es decir, cuando prepararás las clases: ¿qué tenés en cuenta?

D: Bueno, lo primero que tengo en cuenta es el alumnado que se supone que se desprende de una etapa diagnóstica. Ahora, como vos me observaste en dos realidades muy distintas, la etapa diagnóstica en Municipalidad -si bien el rendimiento no es tan alto- es más prolongada; digamos que acá se juntan un par de factores ¿no?: no conozco a los chicos, es como la profesora que nunca habían visto (silencio y ruido de vehículos que pasan por la avenida) y... un poco comparto 50 y 50%, es decir, yo debo estar convencida de lo que doy, me tiene que gustar, tengo que pensar que va a llegar..., o sea, yo también asumo el compromiso de eso ¿no? y bueno los resultados no los puedo medir tanto yo, los puedo medir a nivel de la calificación que después recibe el alumno pero, en líneas generales, creo que bueno más o menos acierto. En cuanto a contenidos, si me dijeras metodológicamente en qué considero que falló, pierdo mucho tiempo en buscar, en bajarlos ¿no?, nunca estoy demasiado conforme... pero bueno; y creo que el problema para mí a nivel de dar clase no pasa por los contenidos porque se entiende que un docente tiene que tener una cierta preparación ¿no?, pasa por la situación de aula que siempre es distinta, o sea, yo no doy la misma clase -por más que haya una columna vertebral -en 5° "A" que en 5° "B" porque de repente al curso vos lo encontrás en condiciones totalmente distintas, o vinieron de un examen o bueno no sé, eso creo que no escapa a ningún docente, pero el preparar la clase, preparar, si vos te remitís a la situación fundamentalmente de la clase, sí remite a eso; creo que la elección va por un 50 y 50 % porque si uno no está enamorado de lo que da, no te atrae también aunque, bueno, lógicamente a veces tengo que remitir a un programa que está establecido, pero bueno uno le puede dar siempre una vuelta de rosca, ¿no?

E: Bien. ¿Qué te demanda más tiempo afuera cuando prepararás la clase, qué es lo que más te consume de energía antes de entrar al aula?

D: (Silencio) No, en el aula te diría que es el lugar donde mejor me siento, me siento bien, a pesar de que yo no soy demasiado expresiva, pero en el aula no, no tengo problemas, yo me siento muy cómoda, me gusta la situación de aula. Lo que me pude demandar más energía es lo que creo que todos esperamos ¿no?; bueno, conforme a lo que yo preparé o lo que yo tenía previsto, bueno esto cómo lo plasmaré, siempre queda esa incógnita, y aparte yo un poco porque, no sé si es autoexigencia, creo que es responsabilidad, sí, sí, siempre hago un testeo a ver qué quedó, qué no y si la volviera a dar la clase creo que ya modificaría algunas cosas, de hecho también lo hago siempre.

E.: En las observaciones aparece algo interesante que es el tema tuyo del manejo de la palabra, del cuerpo, del gesto, de la mirada... .

D.: Yo te traje algo.

E.: Vos de esto: ¿sos consciente que lo trabajás?.

D.: Mirá, cuando yo hice las prácticas (estás grabando, ¡Dios mío!), cuando yo hice las prácticas las hice con un monstruo: con Alejandra Ayuso. Vos sabés cuál es la circunstancia acá, yo acá llego por Teresa Masramón que era la Rectora anterior. Alejandra Ayuso, una mujer que trabajó en el Consulado y daba clases a la noche, manejaba tres idiomas perfectamente, más otros tres no tan perfectamente, o sea, que en alguna medida era como muy fuerte. Yo ya la había tenido como profesora, entonces me viene a observar, bueno, ella cuando me tomó mi primer examen me acuerdo que me dijo: "pero Delia cuántas cosas que había tapadas". Y bueno cuando me observó, hoy te traje las observaciones, te las había traído el otro día porque creo que cuando me dijiste eso...; lo primero, fuimos a tomar algo a un bar en frente, porque yo las daba entre oficina y oficina...

E.: Sí, sí...

D.: Me dijo te voy a hacer una pregunta: ¿pero vos estudiaste ...?

E.: ¿Teatro?

D.: Teatro o bailaste, bueno que bailé se nota porque soy rechuequita, pero por una cuestión de ella ¿no?, física de ella, yo le dije bueno mirá algo de eso hubo, entonces me dijo, me debe haber dado mucha vergüenza, porque me dijo: "porque yo creo que un profesor tiene que ser seductor, por ahí en un curso de tan bajo rendimiento, que ella lo pone en las observaciones, el logro está en que vos ponés todo ¿no?, entonces es como al más indiferente sabe que en un momento le va a llegar ser movilizado ¿no?, esa situación que el alumno por ahí no la espera y se siente como por asalto, bueno si me lo hizo en una clase me lo va a volver a hacer". Y me observó y me las cortó las prácticas, cosa que yo tenía terror porque ella a todos los que iba a observar me decía, les decía con mucha educación y mucha generosidad: "mire, yo creo que tiene que dar alguna clascita más ¿no?", entonces, cuando habló, yo observaba en el curso de una oriental - muy tranquila ella- ella era docente a cargo y me dijo: "¿vos tenés idea de lo que es que te corten las prácticas?". Yo ya había dado todas las de Lengua, ella me vino a ver, aparte me tocó un tercer año con subordinación con.. y después cuando me vino a observar a un cuarto año, que era Española, me dijo: "no, las cortamos porque considero que ya está bien"; pero me puso muy este, incluso está, hoy te lo traje a ver si coincidía con lo que vos decís porque lo encontré, esas cosas que tiene, tengo las cosas ordenadas pero para mí bueno fue, en general, es difícil que a uno le hablen de uno y también hablar uno de uno mismo ¿no?; entonces me dijo: "yo no te lo creo, vos debés haber hecho algo así". No sé, no es postural tampoco, yo creo que soy muy sencilla y que los chicos lo advierten, es más, trato coloquialmente de manejarme en un plano de ser entendida, ¿no?; pero no sé.

E.: ¿Qué vos creés que cambiás en el normal, en Barracas...) *estilo*

D.: En el Liceo.

E.: Y acá?

D.: Espero no desilusionarte, las pilas son las mismas.

E.: Sí.

D.: Y te voy a decir porqué: porque estos chicos es como que, en alguna medida, no hay tanta deuda con lo que hay que enseñarles. En el otro colegio yo trato -sin molestarlos y sin dañarlos- a veces hasta de recuperar cosas que no se vieron aunque te parezcan mentira. Por ejemplo: si estoy viendo género teatral -que ellos lo llaman teatral en vez de dramático- bueno bajarlo, bueno porqué hay boca de diálogo, cómo se pasa a un diálogo indirecto porqué responden más, reforzar lo que es texto argumentativo, o sea, no remite simplemente a la materia en sí misma. La diferencia que vos me decís con éste es que yo recibo cursos que han tenido muy buenos docentes y que los chicos también vienen de una trayectoria distinta. De repente, el alumno que vos me observaste -no sé por ahí qué habrá pasado, eso lo sabrás vos- el rendimiento no es alto pero tampoco lo podés subestimar, o sea, darle material chatarra ¿no?; tratar, aunque mutes, aunque... que también a partir de eso me parece que el alumno se siente que te importa, que él importa, escucharlo, motivarlo... porque yo no creo que pueda modificar en, en poquitas horas de clases toda una circunstancia. Entonces me parece que la estimulación tiene que ser permanente y que eso lo compromete al alumno. Y mucho respeto viste, yo no he vivido situaciones de falta de respeto hacia mí.

E.: Vos tenés así como modelos en tu historia escolar de docente, por ejemplo nombrabas a tu profesora de prácticas que había sido... .

D.: Sí, no, pero no tiene nada que ver conmigo.

E.: ¿No?.

D.: No, porque te vuelvo a repetir yo creo -y lo digo con todo respeto, es más seguimos la amistad vivió en Rumania, está en Canadá y nos seguimos tratando, el nexo es un profesor, colega- no porque yo creo que con todo motivo ¿no?, ella sabe que es brillante; yo si supiera alguna vez que soy brillante tampoco lo manifestaría o no sé como sería en realidad eso de hablar de una situación que uno desconoce no, no, estoy muy lejos de ser brillante; en alguna medida yo creo que ella era consciente de eso, que era un referente muy fuerte para todo el alumnado ¿no? y no, no fue porque aparte no te olvides que yo mi carrera la hice después de los 30 años y los referentes que yo tenía y el tipo de alumna que yo fui no tenía nada que ver con los modelos que yo enfrenté, yo cuando empecé mis observaciones yo no podía creer lo que estaba viendo ¿no?, y bueno y creo que si me adecué no sé, no me costó poco, pero bueno.

E.: Sí, sí. Vos reconocés que hay una estructura tuya que es la interacción con el alumnado a partir de una estructura que es el texto, por lo menos en Literatura...

D.: Ah sí, sí.

E.: Vos creés que trabajás esto, ¿no?.

D.: Sí y aparte de esto yo no me quedo en eso solo, para mí el texto tiene una multiplicidad de sentidos y el mismo texto te tiene que llevar a un montón de lados, o sea, que si yo voy a una entrevista o si yo estoy tratando con los chicos, bueno no, está bien puede contextualizar, pero convengamos que los chicos no vienen tan preparados, entonces hay que situarlos en época y ver dónde está porque por ahí ellos no advierten donde está la ironía o si hay determinados tipos de intencionalidades que tenés que tratar de hacer lectores sabios, más atentos, porqué no lo releés... porque a veces yo me doy cuenta con alumnos de bajo rendimiento, que también lo dejo que hable, que leyo

mal pero que leyó, entonces ya no es poco, que un alumno que no hace nada, que... creo que a partir de ahí es mejor para los dos, que yo puedo considerar un alumno más, por supuesto todos los profesores, y creo que eso es en general, siempre tenemos alumnos que son los motivadores ¿no?, de poder seguir la clase pero tampoco podés excluir al resto. Ahora, en cuanto a lo que hace a texto, sí yo creo que hay una parte donde yo pongo mucho de la creación y de que es posible darle una vuelta de tuerca si el alumno puede, pero también soy bastante teórica, sí, lo tengo que admitir.

E.: ¿Vos tenés bastante libertad para la selección bibliográfica?.

D.: Acá, porque en el otro colegio hay un programa.

E.: Ajá, ajá.

D.: Pero por eso yo trato de darle una vuelta de tuerca porque por qué el programa y nada más ¿no?, qué pasa si yo no veo todo el Martín Fierro completo -que de hecho se da- porque bueno pero a veces hay textos ahí que pueden gustarme o no pero que yo sé que, porque aparte de eso en las mesas de examen que yo estoy hay como caballitos de batalla y vos no podés tampoco perjudicar a un alumno que por sus circunstancias si va a tener que enfrentar una mesa entonces..., pero más allá de eso bueno porque no puede estar mechado con otras cosas ¿no?.

E.: Está. Pero hay instituciones que vos considerás que te permiten ser más creativa, más vos en la selección bibliográfica.

D.: Sí, sí, por ejemplo acá bueno después me vino todo de golpe, me fuiste a observar, aparte viste que fue así, te voy a observar y en Municipalidad no sé, no sé qué pasa, siempre que viene un inspector a mí me cae y hay 26 cursos. Y, en general, más o menos, las observaciones que me hacen son bastante parecidas, así que no sé si depende tanto del alumnado, no tengo tantos años de experiencia.

E.: ¿ Y qué te marcan para decir que son parecidas, qué te marcan, qué te dicen, qué levantan?.

D.: (sonríe) Nada.

E.: (Risas). Bueno.

D.: En general me va bien.

E.: Sí. Sí, lo vimos. Pero, qué aparece como recurrencia en la marcación que te hacen.

D.: Bueno, por empezar siempre me dicen que tengo buena expresión, buen manejo de los contenidos, que puedo revertir situaciones difíciles, simplificar... . Suponete, me acuerdo una vez que estaba una inspectora y estábamos viendo efecto de verosimilitud y narrador en 1º año y entonces yo les decía, me decía: "qué bien que estuviste con eso de lo que era paratextual", pero yo le explicaba que esto no es de la noche a la mañana; cuando uno empieza a ver qué es paratexto -el autor es un señor que se quedó en la tapa ¿no?- pero en 2º año no lo voy a dar así que es un señor que se quedó en la tapa porque tengo claro que lo debe saber y si no lo sabe lo tendrá que reflotar porque también..., vos viste el tipo de alumnado, 40 alumnos, 39 alumnos... . En general, las observaciones

están en eso y, también. me dicen... porque pasa esto: por ahí observaron en la hora anterior y quieren ver en la misma realidad qué pasa con otra asignatura.

E.: Sí, sí.

D.: ¿Entendés?. Entonces, bueno, que tengo paciencia, me dicen que... no me gusta mucha hablar de mí, qué sé yo. Bien, me va bien.

E.: Bueno, gracias.

Profesora D. Entrevista 2.

E: ¿ Por qué decidiste dedicarte a la docencia?, ¿qué es lo que te atrajo de ella?...

D: Decidí dedicarme a la docencia por vocación. Me atrajo de ella no sólo transmitir conocimientos en el aula, sino propiciar relaciones tendientes a que el alumnado tuviera una aproximación a los textos para conocerlos, disfrutarlos, aceptarlos, rechazarlos, etc.. Además, vi y veo en esta profesión la posibilidad de enriquecerme día a día.

E: ¿ En qué aspectos o dimensiones se produce ese enriquecimiento?.

D: Fundamentalmente en el trabajo cotidiano en el aula, con los chicos. Son ellos los que te van demandando... nuevas lecturas, nuevos autores... También el contacto con colegas del área y de otras áreas es muy importante para mí. La presencia de algunos directivos que con sus comentarios, información que nos brindan o el grado de libertad que nos permiten para el trabajo facilitan esta tarea de enriquecimiento cotidiano.

E.: Hablás de un “esqueleto” que se mantiene igual en las distintas instituciones y cursos por los que transitás: ¿ a qué hacés referencia?.

D: Cuando hablé de “esqueleto” en la otra entrevista hacía referencia a que en cada institución hay que adecuarse a un ideario, reglamento, programas de estudio, normas de convivencia, que como es lógico, se transfieren al aula. Es en ella en la que, sin desatender lo establecido, se pueden crear espacios en los que el proceso de enseñanza-aprendizaje se fortalezca por iniciativa de docente.

Por los cursos que transito observo que muchos colegas se ajustan al citado “esqueleto” por comodidad, desperdiciando la posibilidad de utilizar recursos para lograr conocimientos significativos.

E.: Gracias por tu tiempo y por tus palabras.

Profesora D. Entrevista informal previa a la observación

Nos encontramos en la sala de profesores antes de comenzar las observaciones. Estamos en una escuela pública del barrio porteño de Barracas, lindante con el conurbano bonaerense. El edificio se presenta con problemas en su mantenimiento. Es una ex escuela normal, situación que se observa en las inscripciones y en las fotografías de su historia que se presentan en el hall de entrada. En la sala de profesores se encuentran, además de la profesora de Literatura, otras dos docentes que charlan sobre las medidas de fuerzas de las centrales de trabajadores en general y docentes en particular. La profesora de Literatura me ofrece un mate cocido.

La profesora me comenta que está terminando gauchesca y que va a trabajar con una guía como cierre de la unidad (me muestra la guía, me lee las actividades que se encuentran escritas y me va fundamentando lo que está buscando en cada uno de los items: "comparar, relacionar, opinión personal, juicio crítico"). "No te pienses que es como la otra escuela, nada que ver; acá yo tengo que traer todo, ellos van a la biblioteca de la escuela y retiran los libros (después te la muestro). Vos acá dejás todo; no te imaginás como termino con mi voz, sobre todo en la primavera cuando florece el amor, los chicos se cuelgan de las rejas de afuera y llaman a las chicas de adentro..., uno también tuvo esa edad... El ambiente es muy heterogéneo, vienen muchos chicos de villa. Te vas a dar cuenta de esa heterogeneidad al momento de leer en clase en voz alta, no te rías porque no se están haciendo los graciosos, les cuesta pero se esfuerzan. Son muy afectuosos. El otro día una chica me mostraba las fotos de su fiesta de quince porque decía que yo era muy elegante, yo le expliqué que provengo de una familia muy humilde y que me visto bien por respeto hacia ellos, además de que cuido mucho mi ropa. Vas a observar que les tengo que dejar unos minutos de respiro cuando entramos porque la profesora de Historia los deja un poco cargados, tienen problemas de relación con ella".

Entrevista informal con la docente posterior a la observación

La profesora realiza los siguientes comentarios mientras nos retiramos: "Habrás observado que yo no doy chatarra, porque sea un ambiente heterogéneo y humilde no tengo por qué darles pescado podrido. Hay que darles participación en las clases, en la hora anterior la profesora es demasiado monológica y pretende que los alumnos estén todo el tiempo callados y sin moverse. Por eso yo tengo que descomprimir el ambiente al principio. Tuvimos un problema con ella. Nadie le habla. A mí me da lástima. Ella sostuvo que los alumnos eran tarados y maleducados, con lo cual se ganó el desprecio de todos. Uno tiene que correrse del centro como docente. Yo antes era secretaria ejecutiva en una empresa. Era la estrella de la película y me cansé; había empezado de muy joven, a los 18 años".

Profesora D. Entrevista informal previa a la observación

Nuevamente la profesora viene de dar clase en otros cursos. La profesora me comenta que los alumnos preguntan si soy un practicante o un supervisor. "Yo les expliqué, pero me gustaría que lo hicieras vos. También quiero presentarte a la vice-rectora. El equipo de autoridades de aquí es excelente".

Entrevista informal con la docente posterior a la observación

Le pregunto cómo consiguió tantas horas de Literatura y de Lengua en la misma escuela. Me relata que comenzó con una suplencia de muy pocas horas y, como las autoridades habían quedado muy conformes, en el verano la rectora la llamó para avisarle que había más horas. La profesora le comentó sobre sus dificultades horarias pero la rectora se comprometió a arreglar el horario para poder retenerla en la escuela. "Realmente a mí la vida me da mucho, a pesar de que me cuesta ser demostrativa".

Profesora D. Entrevista informal previa a la observación

Nos encontramos justo en el cambio de hora. La profesora venía de otro curso. "Me gusta tanto trabajar con los más chicos porque son sumamente receptivos. El profesor que sale es excelente. Acá existe un nivel muy bueno de profesores".

Entrevista informal con la docente posterior a la observación

Le pregunto sobre su expresión del nivel de los docentes y me explica que ella se da cuenta por las mesas de examen, por los temas de conversación en la sala de profesores pero "ignoro qué dan en las clases ni cómo las dan. Insisto en que algunos piensan que trabajar en escuelas públicas es dar menos. Como yo vengo del ámbito privado, al principio me miraban mal, después me fueron respetando cada vez más. Pero piensan que uno en privada hace mejores cosas que aquí. Yo no lo comparto. Es verdad que en privada tenés otras cosas que acá no vas a encontrar: otro poder adquisitivo de los alumnos, por ejemplo. Pero esto no significa dar chatarra. ¿Lo compartís esto, no?". Le respondo que sí.

Entrevista “flash” previa a la observación de la clase en la escuela de gestión privada

Habíamos quedado en encontrarnos en sala de profesores previo a la observación. Allí la profesora D me comenta lo siguiente: “Acá vas a notar un grupo de alumnos muy interesantes, muy metidos en la materia, que les gusta mucho lo literario, tienen inquietudes personales con respecto a los temas... por supuesto hay algunos alumnos que por sus inclinaciones vocacionales no les interesa pero igual siguen la materia, cumplen con los materiales. Este es un punto importante acá dejás el material y ellos se arreglan dónde fotocopiarlo, vos te desentendés y ellos se organizan”.

Le pregunto sobre lo institucional, el trabajo con los colegas...: “en esta escuela hay mucha libertad para el trabajo. Los directivos te estimulan con la facilitación de artículos, bibliografía, comentarios... Hay un trabajo serio a nivel de reuniones de Departamento de Materias Afines, donde se realizan acuerdos, elaboramos pruebas de corte, hacemos circular bibliografía específica, nos encontramos para salir al teatro y articulamos salidas con los alumnos...”.

Salimos porque ya se hacía la hora de la clase y nos dirigimos hacia un segundo piso del edificio.

Entrevista “flash” posterior a la observación

Le comento que sus observaciones previas fueron muy pertinentes y, además, que me llama mucho la atención el manejo del espacio, de la voz y de su cuerpo que aquí aparecen como facilitados por la disposición circular del aula. Eso ya aparecía en las otras observaciones pero es como que aquí se amplificara, se potenciara. Ella me comenta que me acercará algo que tiene que ver con esto que le estoy diciendo y que no es la primera vez que se lo han dicho.

Le consulto sobre la bibliografía que está utilizando y me responde: “acá hay mucha libertad para elegir el material bibliográfico y eso te da muchas posibilidades a vos como docente. Te permite estar más a gusto, sentirte más creativo y, a la vez, más comprometido con el trabajo en la institución. Podemos trabajar con Walsh, con Brecht...”.

Entrevista flash profesora D

E.: ¿Me podés explicar un poco más sobre el proyecto de 5° año?

D.: Cuando yo comencé a trabajar acá este proyecto ya se estaba implementando. De hecho, el rector me facilitó los materiales elaborados por la profesora anterior que me fueron de suma utilidad. Se trata de un proyecto tendiente a articular el último año de la escuela secundaria con el circuito de estudios superiores. Es por eso que cuenta con un régimen de asistencia por asignaturas, un régimen de trabajos prácticos y un régimen de parciales. La aprobación de los trabajos prácticos es condición para poder rendir el parcial. Cada docente debe elaborar un cronograma de cada una de las clases para que los alumnos no sólo puedan seguir la asignatura sino hacer uso de sus faltas, es decir, optar a partir de cierto conocimiento del trabajo a realizar en cada clase. Es un proyecto muy interesante, los alumnos lo valoran muchísimo al entrar en el Ciclo Básico Común de la Universidad porque les brinda un entrenamiento, una gimnasia organizativa particular.

E.: ¿Qué desafíos te presentó como docente este proyecto?

D.: Fundamentalmente otra manera de planificar el desarrollo de las clases y de prestar mucha más atención al tiempo, al cronograma elaborado previamente.

E.: Además, me interesaría saber por qué optás por realizar clases expositivas a cargo de distintos grupos de alumnos.

D.: Considero que es muy importante que los alumnos realicen una experiencia de planificar una exposición oral sobre un tema determinado y que luego la llevan adelante. El tema de la expresión oral es central en un 5° año, sobre todo por la necesidad de conectar con el mundo del trabajo, la salida laboral, las entrevistas de primer empleo... . Esto me permite hacer observaciones sobre los modos de expresión de ellos, la manera de estar en el frente, el uso de muletillas... .

Entrevista flash a la profesora D

E.: Algunas cosas de este régimen especial para quinto año ya me han contado, te pregunto especialmente por la planificación clases por clase, cuál es su fundamento.

D.: Esto es propio de esta institución donde implementan en el último año de la escuela secundaria un régimen de articulación con el circuito de estudios superiores. Esta estructura académica cuatrimestral, con parciales y trabajos prácticos como condición para poder rendir el parcial. Como tienen asistencia por asignatura, deben conocer de antemano qué se trabajará en cada clase para poder hacer uso de sus faltas. Si bien al principio me resultó medio chocante y heredado, te confieso que hoy me sirve para otros lugares donde trabajo, me termina ordenando.

E.: Cómo es el trabajo por Departamento de Materias Afines.

D.: Lo primero que quiero decirte es que en esta escuela hay mucha libertad para el trabajo. Los directivos te estimulan con la facilitación de artículos, bibliografía, comentarios... . Acá hay mucha libertad para elegir el material bibliográfico y eso te da muchas posibilidades a vos como docente. Te permite estar más a gusto, sentirte más creativo y, a la vez, más comprometido con el trabajo en la institución. Podemos trabajar con Walsh, con Brecht... . Por otro lado, hay un trabajo serio a nivel de reuniones de Departamento de Materias Afines, donde se realizan acuerdos, elaboramos pruebas de corte, hacemos circular bibliografía específica, nos encontramos para salir al teatro y articulamos salidas con los alumnos. Aprendemos mucho unas de otras.

E.: Cómo es la frecuencia de reuniones.

D.: Nos reunimos una vez por mes o cada 45 días.

E.: Quién convoca a dichas reuniones.

D.: La coordinadora de Departamento, que es elegida por nosotras mediante votación. A veces vienen los directivos. Pero te insisto, hay mucha libertad y confianza en los docentes.

OBSERVACIONES PROFESORA "D"

Profesora D. Escuela de gestión privada. 5° "B". Viernes 4° (9.45 a 10.25).

9.50. P.: "Lo primero que vamos a ver quién está ausente". La profesora se dirige hacia el escritorio donde está el libro de temas y con una lista de alumnos en mano, va mirándolos. Los alumnos están ubicados en círculo donde incluyen al escritorio del docente como parte del círculo.

Los alumnos responden "nadie".

P.: "¿Pasantías nada?".

"Nada", responden los alumnos.

P.: "Dejé el miércoles los temas de la monografía. No tengo problema de dejar mi libro (muestra un libro a la clase) porque a mí también me prestaban muchos textos como estudiante. El cronograma ya fue aprobado por el Rector y lo dejé en fotocopidora. La señora de la fotocopidora, que es mi ayudante, me dijo que no sabían qué leer. Yo ya se los planteé, ¿recuerdan?. Recomiendo dos cosas". Sale detrás del escritorio donde permanecía parada y se dirige hacia el pizarrón donde escribe mientras habla: "El Rinoceronte. Actos 1 y 2". "Vean las fotocopias que están recontra mutiladas por mí. Presten atención porque el texto de Osvaldo Pellitieri, que yo puedo prestar, tiene lo último sobre análisis teatral. Dos cosas para recordar:

1. El espacio es básico en teatro. Recuerden en La muerte de un viajante... De acá a un tiempo se van a olvidar los personajes pero no las cuestiones importante, la cultura general tiene que apuntar a ser personas cultas: si vamos a un teatro under no vamos a ver una obra de Miller sino otro tipo de obras. Dos cosas en El Rinoceronte: no hay cuadros, hay subidas y bajadas como el andar del rinoceronte. El absurdo tiene mucho que ver con la disonancia musical, ¡lástima que no esté Sagreras!. ¿Qué pasa cuando leen realismo mágico o literatura fantástica?". Silencio. "Ionesco es liberal, antimarxista, pone de manifiesto al hombre. El absurdo, el teatro de la crueldad, se recrea en Teatro Abierto, lo importante es no convencer al espectador sino lo que le pasa al personaje; cada quien puede recrear algo que no le está marcando el autor. ¿Qué función tiene el lenguaje?".

10.00. Silencio. P.: "Empieza con f". Silencio y sonrisas en los rostros de los alumnos.

P.: "Fático. ¿Quedó claro?. Tener en cuenta en el primer acto a Berenguer y Juan". Va anotando en el pizarrón. "Hasta ahí vamos. Ahora Papá querido de Bortnik. ¿Les gustó?". Murmullos. "¿A quién no?".

A.: "No me gustó el final".

A2: "Es vacío".

A3: "No es vacío".

P.: "¿Qué dicen todos juntos al final?".

A4: "El mismo párrafo".

A.: "No se conocían pero dicen lo mismo".

P.: "¿Por qué será teatro intimista?". Silencio. El personaje principal: ¿dónde está?".

A2: "No está".

P.: "¿Cómo se llama?".

A5: "Muerto".

A3: "Ausente".

P.: "¿Puede haber obra teatral sin...?".

A.: "Conflicto".

P.: "¿Cuál es el conflicto?".

Un alumno comienza a relatar.

P.: "Sentáte bien", mira fijamente a un alumno.

A6: "Es muy largo", refiriéndose al compañero que estaba mal sentado.

P.: "¡Qué suerte!, ya saben que no pueden pararse al lado mío. ¿De quién son hijos?"

Silencio. "Si sos tan amable, leé la introducción (mira a un alumno). Los veo muy lentos hoy".

El alumno indicado busca en el texto. La profesora le dice: "Leé vos, acá hijo (le marca en el texto), la introducción".

El alumno lee. La profesora interrumpe la lectura para preguntar: "¿Qué es desvencijada?"

A.: "Rota".

P.: "Tengamos en cuenta esto: Carlos tiene miedo de profundizar la investigación. Electra. Seguí".

El alumno continúa con la lectura. La profesora lo interrumpe: " nos habla este espacio teatral de qué (silencio), ¿de dinero?"

A.: "No".

P.: "Ven que es fundamental ver el espacio más allá del peso 20 de la entrada. Además, se marca qué..."

A.: "Los personajes".

A2: "Esto es lo nuevo".

P.: "Bien, siempre Quagliariello con 20 pilas. Por esto lo estamos viendo. A Alterio -mi preferide- y a Aleandro les habían dicho que no siguieran con el teatro por el rigor del método Stanislavsky".

A.: "Que cada uno se meta en su personaje y plantea los de las 4 paredes".

P.: "Tienen que recordar sus cosas personales para..., ¿quién leyó lo de Stanislavsky? Es eso que vos decís más la elección de uno de los personajes. El espacio de teatro es 4 paredes. Es breve pero lo que dice es: ¿mucho o poco?"

As.: "Mucho".

P.: "Cada palabra tiene una pluralidad de significados, cada palabra dice mucho, cada silencio..., monstruos como Carella, Aleandro dijeron que este sistema los asfixiaba. ¿Quién empieza el texto?. Carlos".

Un alumno comienza a leer. La profesora lo interrumpe y dice: ¡Qué lindo empieza!, ¿qué dice?

A.: "Viejo de mierda".

P.: "¿Por qué es tan soberbio, altanero...?"

A2.: "Porque cree que es hijo único".

P.: "Bien. ¿Qué es lo que más le joroba?; el padre: ¿en qué los transformó, qué les dejó?". Silencio. "Los quiero ver más participativos".

A3: "A Carlos le da un microscopio".

P.: "¿En qué se transformó?"

A4: "En médico".

P.: "¿A Minerva?, tenían que leer en mitología, ¿no?, ¿puedo hacerlo todo yo?. ¿Por qué se llaman Germinal, Electra, por qué dice que el padre es degenerado...?. El lunes lo tomo. Ustedes ya vieron Historia, Filosofía... ¿Tocó el recreo?"

As.: "No".

P.: "No les quiero robar nada pero quiero hacer un cierre. ¿Me puedo comunicar con alguien que no vi?, no me refiero al sábado, ¿por qué?". Se acerca al pizarrón y escribe mientras va hablando: "El teatro de la incomunicación..."

Un alumno interrumpe y empieza a relatar lo que significa este tipo de teatro. La profesora lo interrumpe:

P.: "No digas la otra, eso es incultura, ¿cómo se llama?"

10.15. P.: "Electra, que es la hermana, qué le dice a Carlos".

A.: "Seguila molestando".

P.: "¿Qué era el padre?"

A.: "Periodista".

A2: "Carlos se enoja".

P.: "¿Por qué?"

A3: "Porque la hace recordar...". Es interrumpido por otro alumno: "Que siempre la va a defender porque le pone el nombre por la tragedia". Otro alumno interrumpe: "Las hijas mujeres no se oponen".

P.: "¿Cuál es el oponente del personaje principal ausente?". Silencio. "¿Qué dijimos de lo dialógico, de lo monológico..., de los textos?. Lo monológico: ¿es propio de qué?"

A.: "Del discurso político".

P.: "Del funcionamiento de la licuadora. Ahora te dejo hablar (mira a un alumno que quería hablar). De la impresora..."

El alumno describe algunos fragmentos de la obra donde aparece esta característica antes mencionada.

P.: "¿Cómo llamamos al género de mandar cartas?"

A.: "Escrito".

A2: "Epistolar".

P.: "La vida: ¿se da a través de las presencias o de las ausencias?"

A.: "De ausencia".

P.: "¿Quién dijo eso?"

A.: "No te rías (se dirige con la mirada hacia un compañero). La ausencia es importante en la vida de uno".

P.: "Sí, de todo te formás. A ver vos (mira a un alumno)".

A.3: "De las presencias, aunque las ausencias son importantes en la vida de uno".

P.: "Carlos: ¿es feliz?"

A4: "Está apurado".

P.: "¿Por qué?"

A.: "Le va mal".

P.: "No le va bien". Se dirige hacia el pizarrón; mientras va escribiendo va diciendo lo mismo que escribe en voz alta. "Oponentes. Padre-Carlos". "¿Con quién habrá empatía?"

A5: "Entre Carlos y José".

P.: "¿Te parece?"

A5: "Sí" y comienza a fundamentar.

P.: "¿Cómo es la relación con Clara y Electra?"

A.: "Dice que quiere casarse con él".

A6: "Es verdad, porque una teoría dice que la mujer busca un marido con características del padre y el hombre busca a una mujer con características de la madre".

Se produce un silencio. Algunos alumnos hacen sonrisas. La profesora me mira.

P.: "¿Lo compartís esto Di Gregorio?"

A7: Hace silencio antes de responder. Se pone colorado. "No, puede ser, pero no".

Se producen risas y cruces de miradas entre distintos alumnos. La profesora me mira y dice a la clase: "Tendría que darles Foucault".

A6: "Es una teoría...la del complejo de Edipo".

P.: "Aparece Amanecer".

Silencio

P.: "No estudian pero son sensibles. No hay que tener vergüenza de decir lo que se siente. ¿Con qué tiene que ver el amanecer?"

A.: "Con empezar de nuevo".

P.: "Lallis: está hecho un iluminado".

A8: "Tiene el complejo de Edipo" (refiriéndose al alumno anterior).

P.: "¿Qué decís?"

A8: "Que está iluminado".

Suena el timbre y los alumnos comienzan a levantarse y a ir guardando sus cosas. La profesora se acerca al escritorio y hace lo mismo.

Profesora D. Escuela de gestión privada. 5° "B". Lunes 5° y 6° (10.40.a 11.55).

10.45. Entra la profesora al aula. Los alumnos conversan entre ellos en voz baja. Se encuentran ubicados en círculo. La profesora se dirige al escritorio y mientras firma el libro de temas pregunta:

"¿Cómo les fue?... en el fin de semana".

As.: "Bien".

P.: "¿A mí me preguntan?. Bueno ya nos saludamos. Empezamos. Quedaron pendientes muchas cosas porque en una obra hay muchas cosas para ver. ¿Quién buscó, quién sabe para hoy?. Ya dijimos que Amanecer es cierre. ¿Hay algo que no me olvidé, qué quieren decir (mira a algunos alumnos que hacen gestos como para querer hablar), lo nombres?".

A1: "¿Te lo leo?", mostrando una serie de hojas.

P.: "Contalo, mejor".

A1 empieza a leer lo que trajo por escrito.

P.: "Diosa de la sabiduría. Lo saben todos, ¿no?".

As.: "Sí".

El A1 continúa leyendo con ciertas dificultades. La profesora lo interrumpe:

P.: "Pará. Todo eso que buscaste y bajaste por INTERNET, te lo agradezco, pero con qué lo relacionás del texto".

A1 hace una relación muy poco acertada y confusa.

P.: "Es todo lo contrario. Volvé a leer".

Entra un alumno que se acerca a la profesora, ella le hace señas que se siente y le dice: "Esperá". Otro alumno comienza a hablar y la profesora lo interrumpe:

P.: "¿Cómo opera todo eso en el texto?".

A2: "Es la protectora del hogar".

P.: "Se ponen las pilas. Alguien más buscó. No me puedo enojar con ustedes. Electra, vamos".

A3: "¿Leo?".

P.: "No me salgan con el tomo X de Filosofía".

A3 lee y la profesora va corrigiendo ciertos errores de lectura. La profesora interroga a toda la clase sobre el desenlace de la tragedia.

A4: "Mata al padre".

P.: "¿Cómo?".

A4: "Bueno" y comienza a relatar el final de la tragedia.

P.: "Vos te debés saber toda la Orestíada", refiriéndose al alumno que está relatando.

A4 sigue relatando y en su discurso dice 'mina'.

P.: "Mina, no. Este es el juego de los significantes. Todo tengo en cuenta, gracias por buscar. Cuando digo buscan, buscan".

La profesora se ubica en el centro del círculo y se va desplazando dentro de éste.

P.: "Hoy vemos Tentempié. Hoy vamos a ver algo fundamental que es la tipología de los personajes. Se acuerdan que yo les di una hojita, ¿se acuerdan?, ¿no?, tenían que leerlo para hoy. En los '60 y '70 se hacen estudios que tienen que ver con lo lingüístico (mira a un alumno que se ubica cerca de la ventana). Si ustedes leen, ¿sabían lo que yo les di?. Empieza con las voces. Recuerden que Forster es actor y plantea dos tipos de personajes" (se acerca hacia el pizarrón, algunos alumnos conversan entre ellos en voz

baja, comienza a escribir mientras va hablando). "¿Cómo operan?. Divide en dos grandes ramas?"

A5: "Planos y esféricos".

P.: "Muy bien" y lo escribe en el pizarrón. "El pensamiento plano es el que se reconoce en el principio, puede ser soporte, no tiene muchas cualidades porque le permite al personaje principal resaltar. En la narrativa es más importante. A ver, vos: ¿que leíste? (mira a un alumno cercano a la ventana).

A6: "No".

P.: "Te pido por favor que leas. ¿A ver quién quiere hablar?"

A7: "El personaje esférico tiene un montón de cualidades".

A8: "Es atractivo".

P.: "¿Por qué?. A ver, ¿qué personajes leímos?. A ver.

A3: "¿Puede ser Mateo?"

P.: "Sí".

A5: "El protagonista de La fiaca".

P.: "¿Cómo se llamaba?"

Silencio.

P.: "Memorex. En Casa de muñecas, esa Nora que los enamoró a todos. El personaje dinámico tiene una trayectoria que no es la misma del principio al final".

A1: "También aparece o desaparece".

P.: "A ver".

A1: "Lo tengo acá, ¿puedo leerlo?"

P.: "Leé".

A1 lee.

P.: "Es presencia o ausencia de evolución, no de personajes. Hay que hacer lectura sensible, no de colectivo... . Entonces, hay también personajes estáticos y dinámicos".

A2: "¿Stéfano también?"

P.: "También".

A3: "Con trayectoria o sin trayectoria".

P.: "Eso en cuanto a tipología de los personajes. ¿A ver quién me da un ejemplo?, ¿Mona: tiene trayectoria?"

A4: "No".

P.: "¿Quién dijo?"

A4: "Porque sigue pensando lo mismo".

P.: "Yo no lo comparto, después nos agarramos".

A9: "Carlos también".

P.: "Estamos hablando de otra obra".

A5: "Sigue siendo todo lo mismo cuando vuelve".

P.: "Ella qué le pide al final. Es una persona con trayectoria".

A6: "Mona".

A: "No queda claro".

P.: "¿Por qué?"

A6: "Sí".

A: "No se sabe mucho de ella".

P.: "Sentate bien, sentate lindo (mira a un alumno). Lo que sabemos que la obra tiene otro título: La chica que no podía volar, que hace referencia a la adolescencia, a la

identidad. Vamos a la escenografía teatral. Desde el año 1976 al '78... El viernes: ¿cuántos no van a venir?"

As.: "No es este viernes, es el otro".

P.: "En realidad es hasta fin de siglo. Halac está en la transición entre Teatro Independiente y Teatro Abierto. La periodización, como en la Historia, no empieza un día y termina otro; se superponen. Dejo el texto de Pelletieri en 5º "A", ya es almohada, para que fotocopien los que lo necesiten por los temas de la monografía". Escribe en el pizarrón mientras va diciendo: "1) Realista; mimético. 2) Realista que intenta quebrar el ilusionismo propio del realismo. 3) Más concomitante con nosotros. Son los diseños escenográficos que quiebran los modelos de carácter realista mimético y problematizan otras inquietudes. Les voy a dejar un texto breve. Voy a ser breve, pero cuando no me entienden me paran. Esto está ensamblado (hace rayas que atraviesan los tres puntos anteriores que ha escrito en el pizarrón). La escenografía es importante, ya no lo dijimos, ¿no?"

As.: "Sí".

P.: "¿Cómo era el cuarto en la obra del viernes?"

Los alumnos lo describen.

P.: "Es un realismo mimético, que está marcado por el autor. El 2º tiene que ver con una carrera que empieza a darse, que es específica. Antes se traía todo. Ahora aparecen muchos arquitectos que pueden recrear a partir del texto. Ya no son los utileros los que lo hacen sino gente de carrera. Como hoy existen diseños de géneros, una estética..., la escenografía adquiere más importancia".

A.: "Pero le saca protagonismo a los actores".

P.: "Muy interesante desde la crítica teatral. Los compulsivos al teatro lo sabemos. En Madera de reyes, Fernández (los alumnos miran hacia uno que se llama Fernández y le hacen muñecas) —que es un maestro de actores— se mete en la escenografía".

11.15 "Lo clásico aparece como escenográfico, como despojado. En la puesta de El campo aparece al final una música... y no sé si es lo que Gambaro quiso hacer —que no quedó conforme—. Yussen, Galán se meten en el vestuario, en la escenografía. Yo no soy tan evolucionada para ver obras que pierden el espíritu. Este teatro breve: ¿se puede dar en un gran teatro?"

A1: "Sí, pero no hay que descuidar ciertas cuestiones..."

P.: "Sí, está bien lo que aportás. La más polémica es la segunda. La tercera parte me encanta. Ya vamos a ver Venecia. ¿Alguien fue en vacaciones a ver Israfel? Su puesta fue distinta a otras puestas pero la estructura de la obra aparece intacta desde la inquietud del espectador que ya conoce la obra, pero se le dio una vuelta de rosca para que digamos que también hay creación. Les va a encantar, vayan a verla. Hasta los personajes secundarios hacen distintos personajes".

A2: "¿Puede dar una definición de 3)?"

P.: "Acá se va a quebrar la forma clásica en que se respetaba lo propuesto por el dramaturgo —el autor— sin que esto motive que la obra cambie su espíritu en lo más mínimo. Acá está el arte. Si les sirve pueden anotar algo. Gastón Breyer (camina hacia el pizarrón y va anotando lo que está diciendo) es uno de los primeros que hace la carrera de arte y aparece desde lo escenográfico. ¿Alguna pregunta?". Silencio. "Hoy está unos sabios. Ya dejé Decir sí de Gambaro que son 6 ó 7 hojitas, no dejen para el final; sin temor a equivocarse, que es teatro de la crueldad, que es lo que más le va a

gustar. ¿Me querés preguntar algo?" (mira y se dirige a un alumno que le hizo un comentario a otro por lo bajo).

A3: "¿Yo?, no".

P.: "Miren el juego de las luces, la música... No les pasa que están esperando más esto. Yo les diría que vayan, hay tanto para ver, no lo que yo les propongo".

A4: "Cuando fuimos a ver La tempestad la música estaba".

P.: "Era buenisima. ¿Con quién la vieron?".

As: "Con Olga".

P.: "¿El acompañamiento?"

As: "Sí, acá".

Se dirige hacia el pizarrón y escribe: "Tentempié. Autor: R. Halac"

P.: "En 16 años 2 obras. Tienen que salir a enamorarse del teatro". Murmullos de los alumnos. "Tienen que tener un momento de distensión, como en el teatro. ¿Qué pasa con el apagón de luces?".

A.: "Cuando se encuentra con el chico".

P.: "¡Cómo te quedó eso!". Risas entre la profesora y los alumnos. "Ricardo Halac es un dramaturgo importante. Llegó a estudiar 7 idiomas por la facilidad que tenía. Nadie surge de la noche a la mañana. ¿Qué músico le gustan?".

A4: "Sagreras". Risas.

11.30. P.: "Alguien va a describir la habitación. ¿Quién quiere hablar?".

A: "Un edificio de centro, dos sillones, una ventana, una mesa en el centro, 3º-4º piso".

P.: "No está definido".

A1: "El departamento es de Mona".

P.: "Hay algo que me interesa marcar acá. En el '68 yo tenía 13 años, iba a la escuela, muy prolijita, pero empieza otra época, de grandes cambios donde usábamos jean... El departamento: ¿está sucio, no?". Los alumnos afirman con sus cabezas. "La intención no es que se confunda a Mona con una hippie".

A2: "Dice que demuestra el desorden mental de Mona".

P.: "Lean esto con detenimiento. En los '70, tenés barba, pasa un colectivo y se lo lleva y era la persona más pulcra. ¿Cómo empieza la historia?. ¿Quién la cuenta?. (Silencio) No se maten chicos".

Un alumno comienza a hablar y a leer. La profesora lo sigue con la mirada y se va acercando hacia el pizarrón y escribe: "Mona".

P.: "¿Cómo se llamaba?".

As: "Viviana".

La profesora anota el nombre en el pizarrón.

P.: "Es una caja de sorpresas".

A1: "No habla".

A2: "Puede ser muy sabia o muy tonta".

P.: "Yo escucho a toda la gente, ¿era inmadura?".

A3: "No".

P.: "¿Comprometida?".

A3: "No".

P.: "A ver, seguí" (mira a un alumno).

A4: "¿Dónde lo dejaste?".

P.: "Dónde quedaste".

El alumno retoma la lectura.

P.: "Por favor nos escuchamos, después hablás vos" (mira a un alumno que, en voz muy baja, estaba hablando con otro)

Los alumnos siguen la lectura con sus textos y hacen anotaciones marginales o en sus carpetas y copian lo que la profesora va escribiendo en el pizarrón o toman apuntes de sus dichos.

A5: "¡Bueno!"

El alumno sigue leyendo.

P.: "Mona es bastante esférica. Este hombre: ¿quién es o qué se supone que es?"

A4: "Que era amigo de la noche".

A5: "Un pirata".

P.: "A posteriori se va a saber algo que dice Mona, que lo vincula con qué..."

A6: "Es un maricón".

P.: "¿Qué dice el texto?"

A4: "Duda de las tendencias sexuales". Lee en el texto.

A5: "Julio Bocca".

El A4 sigue leyendo y haciendo comentarios de tipo descriptivos, narrativos de la obra. La profesora interrumpe para dar expresividad a la lectura: "Al cine, ¡sí!". El alumno continúa con la lectura.

P.: "¡Muy bien!", dice la profesora mirando a A4. "Lo presenta que trabaja en una empresa y es".

A3: "Química", la interrumpe un alumno.

P.: "Y cuáles son sus aspiraciones".

A3: "Ser premio Nobel".

A2: "Investigar".

P.: "Pero por sus ideas deja de frecuentar a la Universidad. ¿Qué pasa?: ¿hay una especie de soledad de parejas?, ¿con qué tiene que ver?"

A4: "Con el malestar".

P.: "¿Deciden ir al cine?"

A7: "¿Cómo?"

A5: "Con taxi".

P.: "Esperá que el compañero va a aportar algo", señala que espere al alumno que estaba leyendo y se dirige a A5.

A5: "No, no".

A4: "Es media contradictoria".

P.: "A ver. Yo soy feminista sino femenina, yo no necesito que ningún hombre me reconozca derechos. Ella no acepta convertirse en una mujer burguesa.

11.45. Ahí hay, ahí están las contradicciones y el nudo de la obra. Cuesta salir de la adolescencia y, hasta cierto punto, se cuestiona si quiere vivir o morir. ¿Qué más pasa cuando vuelven del cine? Pum. Apagón".

A8: "Aparece otro personaje".

P.: "Es Beto". Se acerca hacia el pizarrón y escribe: "Raúl, Juancho, Beto". Pregunta: "¿quién es Beto?"

A3: "Un saxofonista".

P.: "Este Beto refunde el conflicto, ¿por qué?. ¿Qué pasa con la pareja?. Había logrado que se acueste, ella lo invita".

A4: "En esa pareja había problemas porque ella tomaba mucho y no podía frenarlo".

P.: "Lo invita con un habano turco y, ¿cómo lo descalifica?"

A6: "Ella se caracteriza por ridiculizarlo al marido delante de los amigos. Es inmadura".

P.: "Pero, independientemente de eso, lo que va a pasar es severo".

A7: "Raúl se va de escena porque se ahoga con humo".

P.: "Pero no va a buscar hielo para ella y qué pasa".

A4: "Beto le dice que quiere a Mona".

A5: "Mona se abalanza sobre él".

P.: "Siempre son las mujeres. No sabés un pirulo pero eso sí (mira a A5). ¿Qué marca eso?".

A2: "El se va".

P.: "¿Ella lo retiene?".

A3: "No".

P.: "Chicos: ¿qué hace el marido?".

A4: "Se va a la calle".

A: "Los ve por la ventana".

A5: "Medio morboso".

P.: "Déjalo que hoy estudió".

A3: "Ve las siluetas cuando se apaga la luz".

A5: "Se apaga la luz".

P.: "¡Los apagones es esta obra...! Vamos a leer" (mira su reloj).

A5: "¡Vamos!".

P.: "Vamos a leer a partir de...".

A6: "Acá, desde que dice...".

P.: "No, no nos da el tiempo. Página 105. ¿Quién hace de Raul?".

A2: "Gonzalo".

A5: "Con polenta".

P.: "Paolantonio te hace la marcación". Señala a otro alumno para que lea las marcaciones.

Leen entre los tres: los dos alumnos y la docente. El resto de la clase sigue la lectura con sus textos

A2: "¡Qué me decís a mí!", le dice a un compañero que le hace gestos.

P.: "¡Con bronca decilo!".

A2 lee con bastantes dificultades y le pega a un alumno que tenía al lado que se reía. Los alumnos corrigen la lectura del compañero, algunos se reíen, otros se molestan porque corta "dramaticidad" al diálogo.

P.: "¡Cuántos Pérez hay aquí!".

Los alumnos se ríen.

P.: "¡La terminan!".

Comienzan a circular alumnos por el pasillo de afuera. Se escucha un insulto.

P.: "De Cambridge". Hace gestos para que se continúe con la lectura.

Leen.

P.: "Colgó los guantes. ¿Les gustó la obra?". Los alumnos se empiezan a mover, a guardar las cosas porque comenzó el último recreo.

P.: "No me gusta gritar. Les pido que vayan encargando la fotocopia".

Los alumnos se levantan y van saliendo. La profesora se dirige hacia el escritorio y guarda sus cosas.

Escuela de gestión privada del barrio de Almagro. 5º año.

Los alumnos se encuentran en el pasillo y dentro del aula repasando para el examen parcial. Entro y me ubico al final de la clase. Le pregunto a un alumno si un banco se encontraba libre. El alumno me señala uno. Espero a que suene el timbre.

9.05: Suena el timbre. Los alumnos van entrando. Algunos hablan entre ellos sobre ciertos temas del parcial. Otros se ubican en sus bancos, van sacando hojas en blanco y guardando los materiales que estaban sobre su escritorio (carpeta, libros...).

9.08: Entra la profesora. Buenos días. Recuerden que se evalúa sobre lo que se trabajó en clase, así que no hay de que preocuparse. Van guardando las cosas y sacando lo que necesiten para trabajar.

A.: *¿Podemos tener los libros?*

P.: *Ya lo aclaramos el lunes pasado este punto.*

P comienza a pasar por los bancos y va repartiendo dos hojas oficio a cada uno de los alumnos. Los que reciben las hojas comienzan a trabajar. Algunos alumnos siguen buscando hojas en blanco en sus carpetas y guardando las cosas que aún quedan sobre sus pupitres.

P.: *Terminamos de acomodarnos. Recordemos que el parcial es individual. No me pongan en un compromiso de tratarlos como a gente de primer año... . Saltea a un alumno que seguía buscando hojas y continúa repartiendo. El alumno la llama. P lo deja para el final. P termina de repartir las fotocopias a todos los alumnos y se dirige al escritorio. Comienza a tomar lista.*

P.: *¿Qué pasó con Roger?*

As.: *Está enfermo, contestan algunos alumnos.*

A.: *Falta desde ayer.*

Los alumnos trabajan en sus parciales. La profesora completa el libro de temas.

P.: *Si tienen alguna duda me consultan a mí, no al compañero. Dudas no van a tener porque es el trabajo del cuatrimestre.*

Los alumnos siguen trabajando. La profesora sale del escritorio y comienza a caminar entre las hileras de bancos. Mientras camina se detiene en la producción escrita de sus alumnos y va leyéndolas. Hace gestos de asentimiento ante la lectura, hace señalamientos sobre el papel con su dedo. Algunos alumnos corrigen con corrector a partir de la observación hecha por la profesora.

9.45: Suena un timbre.

Profesora D. Escuela de gestión pública. 5º "1" Bachiller. Martes 8º (17.40 a 18.20).

Esperamos que salga la profesora del curso. Algunos alumnos ya han salido, otros hablan mientras la profesora está en su escritorio.

17.43 hs. Entramos al curso. La profesora saluda y pide un alumno para repartir unas fotocopias. Me indica que me ubique en un banco en el fondo del aula. Un grupo de alumnos 'del fondo' me hacen un lugar. Dos alumnos se han ofrecido para repartir, la profesora les alcanza las copias y empiezan a repartirlas. Desde el escritorio, donde deja sus pertenencias, se dirige hacia la mitad del salón y ubicándose en una fila lateral manifiesta:

- "Si no alcanzan, lean de a dos".

La profesora, ubicada en el lugar anterior, retoma el tema de gauchesca haciendo mención a lo que habían visto antes y anuncia la entrevista que van a trabajar de Roberto Alifano a Jorge Luis Borges:

- "Con todo esto van a hacer una guía en sus casas que después les voy a entregar. Pasamos a la agenda".

Se dirige hacia el pizarrón donde anota lo que va diciendo (*agenda: guía de estudio después de la primera semana de clases*). A medida que va anotando, lo va diciendo en voz alta.

- "Les recomiendo retirar todos los libros que necesiten de biblioteca".

Un alumno de adelante del aula le hace una pregunta que no se llega a escuchar al fondo, la profesora responde:

- "Los trabajos prácticos ya dije que estaban mejor". Continúa diciendo "miren que vamos a leer Israfil, que trata de la vida de Poe porque a ustedes les va a encantar porque les gustan mucho los relatos de este tipo".

- "¿Es de Edgar?", pregunta un alumno.

- "Sí y les recomiendo que traten de ir al Teatro Nacional Cervantes que la están dando, nosotros no podemos ir juntos por el horario".

- "Profesora: ¿dejó algo en la fotocopidora?", pregunta una alumna.

- "No", responde la profesora.

- "¿Qué hay que hacer con esta fotocopia?", pregunta un alumno.

- "Nada, te la quedás", responde la docente.

Mientras se da este diálogo los alumnos/as realizan anotaciones en sus carpetas y otros hablan con sus compañeros de banco o sus 'vecinos' en voz muy baja. La profesora toma el texto que los alumnos tienen fotocopiado y les pide que lean el título. Todos lo leen en voz alta. La profesora se dirige a un alumno y le pregunta:

- "Vos: ¿querés hacer de soporte?".

El alumno asiente con la cabeza.

- "¿Quién quiere hacer de Borges?", pregunta la profesora a la clase.

Un alumno del fondo se ofrece.

Comienzan a leer el texto de la entrevista de modo dialogado. La mayoría lo va siguiendo en sus copias. Algunos charlan entre ellos muy despacio.

- "Vamos a ir parando para ver una cosa", interrumpe la lectura la profesora. "La entrevista es un disparador, esto ustedes ya lo saben; y en esta entrevista hay una joyita que después vamos a ver. El texto menciona a Mitre: ¿quién fue Mitre?".

- "Presidente", responden varios alumnos a coro.

- “¿Cómo sigue el orden de las presidencias?”, pregunta la profesora. Los alumnos hablan y dicen apellidos, algunos en forma correcta y otros incorrecta. La profesora eleva el tono de voz y dice:

- “Mitre, Sarmiento y Avellaneda”. Desde el mismo lugar en que estaba parada hace una seña para que continúen leyendo.

Interrumpe la lectura y acota:

- “La literatura gauchesca surge con los payadores, esto ya lo dijimos”.

Continúa la lectura y la interrumpe para preguntar:

- “¿Quién fue Homero?”.

Los alumnos responden correctamente y, nuevamente, algunos dicen cualquier otra cosa y se ríen. La profesora eleva el tono de voz y dice:

- “Un escritor. ¿Qué escribió?”.

Nuevamente se produce la misma situación anterior: algunos alumnos responden correctamente, otros dicen cualquier cosa y se ríen. La profesora vuelve a elevar el tono de su voz sosteniendo:

- “La Iliada y La Odisea. ¿En dónde y en qué siglo?”.

- “En Grecia”, responden algunos alumnos.

- “Siglos VIII y IX”, dice la profesora.

Continúa la lectura. La docente permanece en el mismo lugar y detiene la lectura para preguntar:

- “¿Quién iluminó a quién?”.

Un alumno responde. La profesora completa la respuesta del alumno afirmando:

- “Nombramos a Ignacio Ascasubi, a Estanislao del Campo..., ¿recuerdan?”.

- “Sí”, responden algunos alumnos.

- “¡Chicos, por favor!”, les llama la atención a dos alumnos de adelante de la clase que conversaban durante buena parte del transcurso de la hora. Los alumnos se callan y se reacomodan en sus pupitres. Continúa la lectura iniciada mediante un gesto de la profesora hacia los dos alumnos que estaban leyendo.

- “Acá paramos porque es la parte más sabrosa de la entrevista”, interrumpe la profesora.

“¿Cuándo escribe Fierro, bajo qué presidencia?”, interroga la docente.

Los alumnos responden. Algunos siguen realizando anotaciones en sus carpetas o en la fotocopia a medida que se van haciendo aclaraciones. Otros están charlando entre ellos en voz muy baja.

- “¿Quién lo crea a Borges?”, pregunta la profesora.

- “La madre”, responde un alumno. Algunos se ríen, otros parecen no escucharlo.

- “¿Cómo es la pregunta?”, interroga una alumna.

La profesora repite la pregunta. Los alumnos no responden. Frente al silencio, la profesora introduce el concepto de ‘posvanguardismo’.

- “¿Recuerdan lo que eran las vanguardias?”, pregunta la profesora.

- “Sí”, dicen algunos alumnos.

La profesora avanza hacia el pizarrón y dice mientras escribe:

- “Roger Callors”. “Roger Callors llega a la Argentina y descubre a Borges. Así como Hernández se convierte en un boom argentino en el siglo XIX, Borges también es un boom en los años ‘60”.

Continúan la lectura de la entrevista. La profesora vuelve al lugar de la mitad del salón en el pasillo que da contra la pared del aula y pregunta:

- “¿Cómo se llama el lenguaje que utiliza Hernández en Fierro?”.

Algunos alumnos dicen diversas respuestas:

- "Coloquial, narrativo...".
- "Conversacional", dice una alumna.
- "Conversacional", repite la profesora elevando el tono de su voz.

Continúa la lectura.

- "Acá comienza la parte histórica. ¿Cómo era la familia de Hernández?", pregunta la profesora.

Algunos alumnos van respondiendo y la profesora refuerza las respuestas correctas repitiéndolas. Sigue la lectura que quedará interrumpida frente a otra pregunta de la profesora:

- "¿Qué es el zaguán?".

Risas y murmullos.

- "Una parte de la casa entre la entrada al comedor y la puerta de calle", responde una alumna.

La profesora repite lo que dijo la alumna y hace una seña para continuar con la lectura. Interrumpe la misma por el ruido de conversaciones que se escuchan:

- "No te están escuchando Ledesma". Comienza a leer la profesora y se interrumpe la lectura para acotar frente a una expresión del texto:

- "Acá entra la gracia de Borges".

Los alumnos se ríen.

La profesora continúa leyendo con otro alumno y, levantando el tono de voz, afirma:

- "Ledesma le das el pie", acompañando con un gesto de invitación a la lectura hacia otro alumno:

- "Seguí vos".

El alumno comienza a leer y se equivoca. Algunos compañeros se ríen, otros siguen la lectura y otros realizan pequeños comentarios en voz muy baja. La profesora corrige las palabras mal leídas subiendo el tono de voz.

- "Acá paramos", interrumpe la profesora. "Ahora cualquiera se pone apellido doble", acota.

- "Antes no le daban bola a eso", afirma un alumno.

- "¿Cómo?", interroga la profesora y lo mira fijamente.

- "No, importancia", se corrige el mismo alumno.

La profesora continúa leyendo las preguntas de la entrevista y un alumno las respuestas. En la calle aparecen chicos trepados de la reja que separa la escuela de la calle y que se encuentra cerca de la ventana del curso. Los alumnos se distraen y miran por las dos ventanas. Algunas alumnas les dicen:

- "¡Qué mirás!", mientras sigue la lectura de la entrevista.

- "Vamos a hablar de lo marginal en Borges", interrumpe la profesora. "El que mira para afuera se va afuera. Acá tengamos una clase agradable, esa es la idea. Seguí vos" y señala a otro alumno.

Algunos alumnos marcan en sus fotocopias subrayando. Continúa la lectura y la profesora corrige cuando los alumnos se confunden en la lectura. La profesora interrumpe:

- "Paremos un momentito, Duarte. ¿Están de acuerdo con esto?".

Los alumnos responden que sí.

- "Ahora lo vamos a volver a ver". Le hace señas a los alumnos para que continúen con la lectura. Algunos alumnos se ríen de cómo lee el compañero.

- "Disculpen", interrumpe la lectura la profesora. "Esto, ¿entienden a qué lugar se refiere?".

- "Sí", dicen algunos alumnos.

- "Es la Avenida de Mayo, ¡tan hermosa! Y hoy venida a menos. Leyó muy bien Duarte (lo mira fijamente). ¿A ver quién lee?"

Continúa con la lectura otro alumno.

- "Paremos un momentito", interrumpe la profesora. "¿Qué dijimos de la obra de Hernández?"

Silencio.

- "¿Cuál es su primer obra?", pregunta la profesora ante el silencio.

- "La vida de Chaco", dice un alumno. Algunos se ríen.

- "¡Chacho!", dice la profesora. "Está hablando del segundo texto. Sigo".

Continúa la lectura. La profesora se moviliza del lugar donde ocupó gran parte de la clase y se dirige hacia delante muy cerca de dos alumnos que ya les había llamado la atención anteriormente.

- "Recuerden que es El fin que ya lo leímos, ¿no?"

Continúa la lectura.

- "Artífice", corrige la profesora; "el creador", acota. "¿No les parece falsa modestia por parte de Borges?, ¿qué dijimos de Borges y Fierro?, ¿está muy agresivo con Hernández?"

- "Más o menos", responden algunos alumnos.

- "¿A qué otra obra está nombrando y que a mucha gente no le gusta?"

Los alumnos responden y finalizan la lectura de la entrevista.

- "Les voy a leer otra perlita. Una entrevista tiene que servir para esto, para conectar" y mientras va hablando se acerca hacia el escritorio y toma un libro. Lo abre en la parte en la que tenía un señalador. "Esto es otra entrevista a Borges. Días como fiesta es un texto que se los recomiendo porque es divino. ¿Qué obra les dije que a mí me gusta de gauchesca, que está tomada de una obra de Goethe. ¿Qué escribió Goethe?"

Silencio.

"Fausto", responde la profesora. "No todo el mundo tiene que compartir la misma estética, yo sé que a mucha gente El Fausto no le gusta. Bueno ahora les pregunto: qué les gustó de la entrevista y qué no y por qué?. A ver, Quirós".

- "No entendió nada", dice un alumno. Algunos se ríen.

- "Fíjense que terminó la entrevista recitando La vuelta. ¿Qué sepultura se le da en ese texto?"

Algunos alumnos responden.

- "Les recuerdo que leímos tres textos", afirma la profesora. "El disparador: ¿cuál fue?"

- "Martín Fierro", responden algunos alumnos.

- "¿Qué tipo de género es?"

- "Es un poema", contestan algunos alumnos.

- "Género lírico. Recuerden que se escribe La ida en la presidencia de Sarmiento, La vuelta en la de Avellaneda pero: ¿El fin?. (No espera que respondan los alumnos, continúa). Vamos a ir anotando para que lo tengan en la guía". La profesora se va desplazando hacia el pizarrón y anota lo que ya ha dicho. Los alumnos escriben en sus carpetas o en sus fotocopias.

"El Fin está en Ficciones. Ficciones lo escribe entre 1935 y 1946 durante la presidencia de Farrell, es un gobierno militar y el título no es casual. Hay un cuento que alguien leyó..."

- "¿Cuánto falta?, pregunta un alumno.

- "Borges se cree Dios", dice otro alumno.

- "Ahora vamos a hablar de ello", dice la profesora. Continúa anotando en el pizarrón y hablando: "Biografía de Tadeo Isidoro Cruz está en El Aleph que es del año 1952, durante la presidencia de Perón. ¿Qué pasaba con la gente que era antiperonista?"

- "Se van", dicen algunos alumnos.

- "¿Por qué decís esto de Borges?", dirigiéndose al alumno que manifestó que era dios. ¿Qué leíste de Borges?"

- "No, nada", responde.

- "A ver qué opinan los demás".

Silencio.

- "Borges está más allá del bien y del mal, en determinado momento se le realizó una entrevista cuando venía de un viaje mientras estaba jugando la selección de fútbol y le preguntaron qué opinaba de Maradona y respondió que no lo conocía. Hay cosas que sólo a los genios se les permite. La entrevista es desvirtuada porque nos genera un crecimiento personal", sostiene la profesora.

Los alumnos comienzan a guardar sus cosas.

- "Seguimos mañana, no nos maten", cierra la clase la profesora.

Profesora D. 5º "1" Bachiller. Escuela de Gestión Pública. Miércoles 7º hora (17.00 a 17.40 hs.).

17.03 hs.: Entramos al aula cuando un profesor abandona el aula. La P. saluda al curso y se acerca hacia el escritorio. Algunos alumnos/as responden al saludo. Firma el libro de temas en el escritorio. Tomo una silla cercana al escritorio y me ubico en un pupitre del fondo del salón. También entra la preceptora y mira al grupo de alumnos mientras va leyendo silenciosamente un libro que traía.

- P: "Chicos vamos sacando la hoja".

- Preceptora: (gritando) "¡Señores!".

Se hace silencio. La preceptora aparentemente va tomando lista mirando al grupo y siguiendo la lista de su cuaderno. Se retira del salón.

- P: "Lo primero que vamos a hacer es la agenda del día. Anoten en sus carpetas".

Entra otro preceptor y habla con un alumno del fondo. Sale el preceptor.

- P: "Estamos 5 minutos atrasados. Chicos: para los que estuvieron ausentes ayer, miren que no nos volvemos a ver después de vacaciones porque mañana hay paro después ustedes saben que tengo que tomar examen y que acá las mesas son multitudinarias por la cantidad de alumnos que rinden equivalencias, no sé si nos volvemos a ver el miércoles. Entonces el 9 de agosto es el último día para consultar, el último día antes de la evaluación. Anotaron todo. Ese día es el último de consulta, por lo tanto, no podemos parar con los contenidos hasta la prueba. Ustedes saben que después viene la prueba del ministerio... Aprovechen para retirar de biblioteca los que no tengan los textos completos. Les aconsejo a todos los alumnos que deban asignaturas pendientes deben presentarse, no dejar pasar la fecha".

17.10 hs. - P: "Empezamos con el cuestionario de ayer. Vamos a la guía. Todos estoy segura que ya lo leyeron".

La P. lee la consigna de la guía y pregunta a la clase cuál es el texto.

- P: "Si vas a hablar Fossín (mira al alumno)... vos tenés linda letra, te paro acá y anotás (señala el pizarrón). Sentáte acá que hay lugar" (le indica un banco adelante del pizarrón, el alumno permanece en el banco donde estaba pero deja de hablar con el compañero de atrás).

La P. va copiando en el pizarrón mientras va hablando y siguiendo la lectura de la guía.

- P: "¿A qué género pertenece el Martín Fierro?", pregunta a la clase.

- Alumnos/as: "Lírico", responden algunos.

La P. sigue anotando lo que van diciendo y continúa la lectura de la guía.

- P: "El Fin, ¿cuál es el género?".

- Alumnos/as: "Narrativo", contesta una gran mayoría.

P sigue anotando y la mayoría de los alumnos/as van copiando.

Una alumna se da vuelta y mira lo que estoy haciendo, me pregunta si tengo que escribir todo. Le respondo con la cabeza afirmativamente.

- P: "Recuerden una clase linda que hablamos de Evaristo Carriego y que lo creaba Borges" (comentario acotado a una consigna de la guía).

Algunos alumnos/as asienten con sus cabezas.

- P: "¿Por qué es un boom Martín Fierro?". Rápidamente, responde la misma profesora: "porque es conversacional".

- P: "En los cuentos de Borges: ¿el gaicho habla como gaicho?". "No", responde al unísono la misma profesora. "Piensen un poco, el vocabulario es fundamental en cada escritor".

Continúa con la lectura de la guía.

- P: “¿Por qué está relacionado con la estética? (silencio). El tema de los recursos retóricos, ¿dónde hay más?”

- Alumno: “En un poema”, se apura a responder

La P. asiente con la cabeza y anota en el pizarrón.

- P: “ En El Fin aparece más la vanguardia, la etapa más surrealista. Este es un texto que me fascina. Los recursos retóricos tienen que ver con el género, ¿no?”

Silencio.

- P: “La exaltación del a hipérbole es tan central en la narrativa...”

- Al.: “¿De qué habla?”, dice despacio un alumno del fondo cerca mío.

- P: “Cuando hablamos de exaltación de voces, ¿quién lo cuenta?, ¿un chico a un chico?”

Un grupo de alumnos responden.

- P: “¿Qué se ejerce con esta utilización de la exaltación de voces?”

- Al.: “Poder”.

- P: “Todo cuento no es inofensivo. Por ejemplo, en la novela: ¿qué se jerarquizan?”

- Al.: Las emociones.

- P.: Los sentimientos, hablemos con un poquito más de propiedad. Saquen los textos, busquen el porqué ahí.

Algunos alumnos buscan en sus textos.

- P.: “No es un casualidad que en La ida haya 14 y en La vuelta 33. ¿Qué pasa aquí?”

Silencio.

- P.: “ En La ida hay una única voz y en La vuelta qué pasa”.

- Alumnos/as: “Hay más personajes”.

- P.: “Hay un tipo aquí tan especial, que a ustedes les fascina y a mí no, ¿cuál es?”

- Al.: “Vizcacha”.

- P.: “No es un arquetipo, recuerden que todos los demás sí lo son. Acá hay más cantos porque hay más voces”.

Continúan con la lectura de la guía.

- P.: “¿Cuál es el discurso mas monológico que ustedes conocen?”

Silencio.

- P.: “Es el que aparece en las propagandas, en los discursos de las campañas políticas..., ¿ cómo se llama?”

- Alumnos/as: “Apelativo”.

- P.: “¿Nos tenemos que dejar manipular o tenemos que tener pensamiento propio?”

- Alumnos/as: “Propio”.

- P.: “Si Hernández tomó temas de su época, ¿qué hubiera escrito hoy Hernández?”

Silencio.

- P.: “Los piqueteros”.

- Al.: “Los reality-shows”.

- Al.: “El presidente”.

- Al.: “La justicia”.

- P.: “¿La justicia?”

- Al.: “No hay acá”.

- P.: “Puede ser lenta y corrupta pero existe. ¿Podemos poner todos los peces en la misma bolsa?. ¿Qué pasa con esas generalizaciones...?. Yo puedo decir *toda* la policía...”

- Al.: “Mi tío es policía”.

- Al.: “El mío es comisario”.

- Al.: "Mi papá es chorro".

El resto de la clase se ríe.

- P.: "El 8 ó el 9 lo conozco. Hay algo muy especial en ese cuento, ¿cómo estaba el personaje en el cuento?, poseía un código lingüístico."

- Al.: "Estaba postrado".

- P.: "¿Cómo se llama ese código?".

Silencio.

- P.: "Paralingüístico. Miren que van a venir a tomar los exámenes del secundario...".

Continúa con la lectura de la guía y a medida que va avanzando va anotando en el pizarrón.

Algunos alumnos copian en sus carpetas o en las fotocopias de la guía.

- P.: "¿Por qué se llama Biografía de Tadeo..., ¿qué efecto produce en el lector?".

Silencio.

- P.: "Es un recurso de la índole de la metáfora, de la hipérbola..., ¿quedó claro?".

Silencio. Sigue avanzando con la lectura de la guía.

- P.: "¿Este es ficción o no?".

Silencio.

- P.: "Es ficcional. Ya vamos a ver algo de no ficción si nos alcanza el tiempo".

Continúa con la lectura de la guía.

- P.: "¿Hay politicidad en Borges?".

Silencio.

- P.: "Abrazó el yrigoyenismo. ¿Querés preguntar algo Pasini?" (mira fijamente al alumno).

- Al.: "No, me acordé de algo".

- P.: "Quiero leer algo, espero que me de el tiempo. Ojo con este punto que lo voy a tomar".

Los alumnos/as prestan atención y se disponen a escribir.

- P.: "¿Por qué es refundición, para vos?" (mira a un alumno para que responda).

No responde.

- P.: "Pongan nota de todo porque saben que yo lo tomo. Refundición es cuando, por ejemplo, lo llevo al cine. No puede ser que sepan tan poco".

Prosigue con la lectura de la guía.

- P.: "¿Qué es 'génesis'?"

- Al.: "Origen".

La P. escribe en el pizarrón: "genesis= latín, génesis= griego" y pregunta:

- "¿Por qué unas llevan tilde y otras no?"

- Al.: Porque uno es más difícil que otro.

- P.: Esa no es una respuesta, tenés que entenderlo vos porque yo lo entiendo.

Continúa con la lectura de la guía e interrumpe para decir:

- "Hay personas que no está leyendo, miren que los observo".

Dirige su mirada hacia un alumno del fondo de la clase y le dice fuertemente:

- "Estás leyendo ahora que estás bien".

La P. sigue con la lectura de la guía.

17.33 hs. Interrumpe la lectura para hacer un gesto con la mano de entrar hacia una alumna que estaba en la puerta y le dice:

- "Entrá".

Entra una alumna y habla en voz baja con otra alumna del fondo de la clase. La profesora le dice a todo el curso:

- "Denme 3 minutos para leer algo que cargué todo el día".

Mira a todo el curso desde el frente. Dirige su mirada hacia una alumna del fondo (la misma que me preguntó sobre la escritura) y le dice en voz fuerte:

- "Hoy te reís, ¡qué suerte!".

- Al.: "Porque me pasó algo lindo pero estoy asustado" (lo dice como riéndose e ingenuamente).

- P.: "Después me contás. El segundo romanticismo es: ¿político o social?".

Silencio.

- P.: "Político y social", responde rápidamente. Voy a leer otra parte así no lo olvidamos. Yo no me fui" (mira fijamente a una alumna del centro de la clase que había cerrado su carpeta y comenzaba a ordenar sus cosas). Lee el fragmento escogido. Cuando termina la lectura la clase aplaude.

- P.: "Déjenme leer".

- Al.: "¿Es de amor?".

- P.: (dirigiéndose al observador) "Si el profesor nos hubiese observado en septiembre, octubre se va de aquí lleno de miel". Lee un fragmento de Borges. Mira a los alumnos del fondo que se distraen charlando entre ellos en voz baja.

- P.: "Escúchen bien acá" y lee el fragmento mientras suena el timbre de finalización de la hora.

Clase inaugural. Escuela de gestión pública del barrio de Barracas. 5° año.

La misma se retrasa por la realización del acto de apertura del ciclo lectivo. Sólo restan veinte minutos para la finalización de los cuarenta minutos de la hora de clase que corresponde a este día lunes.

Los alumnos y las alumnas van entrando hablando entre ellos, riéndose... Yo ya me encontraba ubicado en un banco individual del fondo del aula esperando... El aula es pequeña. Se encuentra al lado de la puerta de entrada al colegio. Posee una ventana antigua con postigos que da hacia la calle. Entra la profesora.

P.: Ya nos hemos saludado en el acto. Vamos a dejar las presentaciones para la clase del jueves y, rapidito, vamos a completar esta encuesta de biblioteca que es pedida por la rectoría y el ministerio.

Los alumnos y alumnas van sacando sus útiles de mochilas, morrales y bolsos. Continúan hablando entre ellos y sonriéndose.

P.: Bueno, vamos haciendo silencio así cada uno puede ir completando. Rápido porque no quiero sacarle tiempo al profesor siguiente. Cualquier duda me preguntan... pero ya en quinto saben leer comprensivamente.

Los alumnos y alumnas comienzan a completar. Se mantiene un murmullo permanente y algunas sonrisas. La profesora se acerca a pedirme disculpas porque no sabía que se iba a demorar tanto el acto de apertura del ciclo lectivo y "encima la realización de esta encuesta, pero el jueves arrancamos con todo". Los alumnos/as siguen completando la encuesta. D me comenta que el jueves hará una presentación de la asignatura y que los pondrá "a trabajar". Ya se encuentra el profesor de la hora siguiente en la puerta.

P.: Vamos, terminando por favor así el jueves trabajamos desde el inicio de la hora. Recuerden que tenemos un módulo.

A medida que van finalizando, los alumnos y alumnas se acercan hacia P y le entregan la encuesta. Hablan entre ellos y ellas en voz baja. P va juntando las encuestas en un sobre marrón. P mira al alumnado, se dirige hacia la puerta del salón de clases y saluda al profesor. Habla con él con la puerta abierta. El profesor pasa al aula.

P.: Vamos terminando... no es la lectura de La guerra y la paz ...

El profesor que entró deja su material en el escritorio y se acerca hacia el pizarrón. Se para el último alumno que faltaba entregar y le da la encuesta a D.

P.: Que tengan una linda tarde de este primer día de clases. Nos vemos el jueves.

9.55: Un alumno se para y le entrega el parcial a la profesora. P se dirige hacia el escritorio y lo guarda dentro de un sobre. El alumno vuelve a su banco, acomoda las cosas de su pupitre y sale del aula. D vuelve a caminar entre los pupitres.

10.00: Otro alumno termina y se acerca hacia D. D va hacia el escritorio y guarda el parcial en el mismo sobre. En ese momento se acercan dos alumnos con sus respectivos parciales concluidos. Otro alumno se acerca al escritorio sin el parcial y habla con ella. Vuelve a su banco y continúa escribiendo. Los alumnos que terminaron salen del aula, previo paso por sus pupitres respectivos. D permanece en su escritorio revisando unos papeles.

10.10: Se intensifica la cantidad de alumnos que se van parando para acercarse hacia el escritorio de la profesora y dejar sus parciales. Algunos ordenan previamente su pupitre antes de entregar el parcial, otros salen del aula directamente después de haberlo entregado a D..

10.15: La mitad de los alumnos continúa trabajando. D vuelve a pararse de su escritorio y a caminar entre las hileras de pupitres.

10.18. P.: *Miren que quedan cinco minutos, traten de cerrar sus ideas centrales, no se dispersen en detalles o en comentarios accesorios. Céntrense en el planteo, en la consigna.*

10.20. Aumenta la cantidad de alumnos que se van parando para entregar. Algunos charlan entre ellos, se hacen gestos, saludan a la profesora y los que quedan completando el parcial aprovechan para mostrar sus parciales a los compañeros que entregaron buscando su aprobación, hacer gestos de auxilio ante el movimiento del alumnado. La P manifiesta: *Bueno, vamos haciendo silencio, el que terminó va saliendo por favor....* . Un alumno cuando entrega pregunta en voz fuerte: *¿Los trae el lunes?*. D lo mira y le responde: *si puedo, si pero ya tienen fecha asignada de devolución; fijate el cronograma.*

10.25. Toca el timbre. Siete alumnos siguen con sus parciales. *Vamos*, les dice D.

10.28. Entrega el parcial el último alumno. D guarda el parcial, saca sus cosas del escritorio y sale del aula.

Clase inaugural. Marzo 2003. Escuela de gestión pública. Barrio de Barracas. Profesora D.

La primera clase fue reducida por el acto de inicio y la realización de una encuesta solicitada desde biblioteca por esa razón es que la clase de presentación es ésta en día viernes, finalizando la primera semana de clases.

El salón de 5° año bachiller se encuentra al lado de la puerta de entrada al establecimiento. Junto a la puerta del salón se ubica el pizarrón y delante el escritorio del docente. El salón está compuesto por tres hileras de bancos dobles de madera. Al fondo del salón se encuentra una ventana que da a la calle. El aula aparece como recién pintada.

A las 15.30 hs., mientras suena el timbre, entro con la docente al aula. Los alumnos/as se encontraban sin el profesor/a anterior. La P.saluda y yo también. Me ubico hacia el fondo de la clase en un banco vacío, delante de mí hay dos alumnos. Hay más bancos que alumnos/as. La P.deja sus cosas en el escritorio y se dirige hacia el centro del salón.

P.: Quiero tener un vínculo con ustedes, el otro día no hubo un sí ni un no y eso es no existir.

Silencio por parte de los alumnos.

P.: ¿Vieron la biblioteca?. ¡Es un lujo!. Ustedes el otro día hicieron el listado de libros. ¿Hay algún alumno de otro colegio?.

Una alumna levanta la mano.

P.: Presentate.

Murmullos y risas.

P.: ¡Escuchamos!. ¿De dónde venís?.

A.: De Inmaculada.

P.: De Barrio Norte.

A.: No, de Corrientes y Callao.

Continúan los murmullos y las risas.

P.: Van borrando el pizarrón. Pérez borra el pizarrón. ¡Bienvenida!. El lunes fue un vuelo fugaz por la encuesta de la biblioteca. Les voy a pedir buena voluntad porque si ustedes la ponen, yo también la voy a poner.

Risas y murmullos muy bajos.

P.: La materia que vamos a trabajar este año es "Literatura Hispanoamericana y Argentina" (escribe en el pizarrón el título de la materia). Esta materia habla de una cercanía más a nuestros días. Yo todo lo doy con un paralelismo al siglo XX. Los problemas del hombre son siempre los mismos. Ustedes recordarán que diciembre del 2001 fue una especie de bisagra que nos cambió a todos y el acontecimiento de ayer también nos cambió a todos. Tenemos que estar informados y esto es una responsabilidad; porque ustedes que son jóvenes y contestatarios, y esto está muy bien, tienen que tener elementos para serlo. Considero que en el siglo XXI una guerra no se justifica. Mi nombre es D.L. (escribe su nombre y apellido en el pizarrón) para aquellos que no me conocen. Ya en 5° año no me voy a prodigar en presentaciones. Después hacemos un paneo de ustedes. No les voy a dar el programa porque es la carpeta, que tienen que tenerla todos los días, si lo quieren me lo piden o van a Secretaría a pedirlo. El hombre: ¿siempre reflejó en la literatura lo que le pasaba?. Siempre me consideraron exigente por el pedido de conceptos, -de contextualización. Los problemas del hombre: ¿fueron siempre los mismos?; ¿qué necesitamos?. Amor, afecto... pero ayer cambió todo; si esta presentación fuera el lunes diríamos otra cosa.

Los alumnos/as escuchan en silencio.

P.: ¿Vivimos del aire?. Necesitamos unos de otros, necesitamos mantenernos. Para nosotros la vida de relación no nos trae ningún conflicto. Nosotros, aquí, ni un sí ni un no durante 4° año, sobre todo en la primera hora, ¿recuerdan?...

Los alumnos/as se sonríen y la docente también lo hace.

P.: Yo soy una mujer de los '70, nací en el '55. Charly García ganó tantos premios porque se preparó. Nadie surge porque sí. Los movimientos estéticos no comienzan uno después del otro. Pablo Neruda luchó contra el Romanticismo y terminó siendo romántico. Yo soy una enamorada de las palabras. No me gusta "globalización", ¿a ustedes?.

Silencio.

P.: "Piola", ¿cómo se traduce?.

A.: Vivo.

A.: Inteligente.

P.: "Carpe diem", ¿qué tipo de palabra es?.

Silencio.

P.: ¿Qué les enseñé el año pasado?.

A.: Latina.

P.: Y, ¿qué más?.

Silencio.

P.: "Ver...".

Silencio.

P.: Vernácula y es una lengua. Me repasan todo esto para la próxima clase. Yo no les doy consejos sino experiencia. Significa "atrapar el segundo, el instante". No quiere decir "aprovecha el día".

A.: En una película aparecía así.

P.: Por eso lo traje, porque está mal traducido. Vamos a leer Catulo. Lo seleccioné anoche mientras pensaba qué hacer en la clase de hoy para comenzar. Lo traduje del latín en el colectivo. Ustedes tienen una mente y un cuerpo que deben cuidar, disfruten pero cuidense. Como les gusta mucho el cuerpo semántico del amor, les traje algo del amor, ¿quieren algo del amor?.

La profesora se dirige hacia el escritorio y toma un texto con unos papeles dentro. Lo abre. Se para en el centro de la clase, abandonando la parte de adelante para ubicarse en el medio.

P.: Empieza con un verbo que me encanta, presten atención. "Vivamos, Lesbia, vivamos...".

La profesora imposta la voz, eleva el tono, gesticula.

P.: ¡Atención!, acá viene el carpe diem.

Continúa con la lectura en el mismo espacio y con la misma intensidad.

P.: Ahora viene la parte poética y popular. ¿Les gustó Catulo?. Cuando lo quieran se los presto. Es de antes de Cristo. Lo ubicamos con Julio César. 54 antes de Cristo. Vivió 30 años. Fue un poeta latino, como señalamos por la lengua en la que escribía. Sus poemas se los dedicaba a Lesbia, su gran amor. Recomiendo el libro Los idus de marzo de T. Willer, antes estaba muy caro y hoy está 5 ó 6 pesos. Yo lo compré en una librería Del Turista que estaba en Plaza San Martín, hoy no existe más.

Los alumnos/as se ríen.

P.: Bueno, ¿les gustó?.

Los alumnos/as asienten con la cabeza.

P.: Ustedes van a elegir y yo también pero por decreto van a leer León Tolstoi. No vieron La guerra y la paz.

As.: ¡No!

P.: ¿Qué miran?

Risas.

P.: Más allá de esta obra escribió Anna Karerina. A los hombres hay que atraerlos con algún personaje femenino fuerte. Tolstoi es del siglo XIX. Tiene una vida larga. No estoy de acuerdo que se lo compare con la vida de Gandhi por su pacifismo. Fue elegido en Rusia por los jóvenes como ídolo de la paz. Yo voy a tomar una obra, una perlita, no muy nombrada. A modo de reflexión. Y ya empieza el recetario: vamos a llevar una agenda, un ordenador en la misma carpeta. A mí me gustaría leerlo con un varón este fragmento, uno que se acerque. A ver, Rodríguez vení. ¿Cómo es la "marcha turca", cuál va a ser el desafío musical para este año?; y el desafío de los docentes, ¿cuál será?, recuerdan que un profesor que ustedes aprecian mucho recitó una obra escrita por él.

Profesora y alumno leen el fragmento de Tolstoi. La profesora continúa con su dramatización del texto, que había comenzado con la poesía anterior. Están ubicados en el centro y en el medio del aula.

P.: Me gustaría tener alumnos como este ciego que se pregunte, que argumente... ¿Qué les pareció esta reflexión de Tolstoi?

Silencio.

16.10 hs. suena el timbre.

P.: Salgan que este curso está muy encerrado. Vengan enseguida después del recreo porque les traje otra perlita.

La profesora se queda conmigo durante el recreo. Algunos alumnos/as también se quedan charlando entre ellos/as. La profesora me comenta que el año pasado el alumno Rodríguez fue un verdadero descubrimiento: "estábamos viendo los movimientos artísticos y él se acercó a decirme que podía tocar algo del período que estudiamos. Ahí nomás se largó con la Marcha turca, después lo reproducimos con el resto de la escuela junto con otras producciones que los alumnos habían realizado".

16.20 hs. suena el timbre. Los alumnos/as van entrando pero todavía faltan algunos/as. Alrededor del escritorio de la docente se acercan alumnas. Me dirijo hacia mlugar.

16.26 hs. P.: No podemos perder tiempo. Bueno, chicos, seguimos. Antes de empezar por la parte formal voy a leer un poeta que no es muy difundido, pero ustedes lo conocen.

La P. Se traslada desde el centro del aula hacia el escritorio y en su bolsa busca un libro. Vuelve al centro del aula y al medio.

P.: Voy a leerles el que más me gustó. El anteaño pasado hice un curso que lo dictaba el profesor Quiroga. A raíz de un comentario me llega este libro.

La P. Se dirige hacia el pizarrón y anota Arena y manos y menciona el texto en voz alta.

P.: ¿Qué pasa cuando no estamos bien, chicos?

Algunos alumnos/as copian los títulos del pizarrón en sus carpetas, otros permanecen en silencio sin copiar. La P. Lee el poema y vuelve a ubicarse en el centro del aula y en el medio. Nadie habla. Escuchan y miran a la docente cómo dramatiza la poesía, fundamentalmente su voz y su mano, dado que con la otra sostiene el libro.

P.: ¿Qué dije hoy que tienen ustedes?. ¿Cómo interpretarían el poema?. ¿Cuál es el campo semántico de esto?. ¿Qué le pasa al ser humano?. ¿Les gustó el poema?.

Silencio.

P.: ¿Hay gente en los espejos?. ¿Qué parte de la Física estudia los espejos?.

La P. se dirige al pizarrón. Los alumnos/as responden a coro: Óptica. La P. Escribe "óptica en el pizarrón.

P.: Miren bien cómo pongo la tilde. Repito: ¿quién escribió esto?.

Silencio. La P. se dirige hacia el centro del salón.

P.: El profesor Jorge Sirvent.

Algunos alumnos/as se ríen, otros se admiran con sus caras y sus gestos acompañados de un "¡Oh!.

P.: ¿Qué idea tienen del profesor ustedes que ya se van de 5° año?. Este material se encuentra en la Biblioteca si quieren se lo presto para fotocopiar. En una clase de apertura como la de hoy me hubiese gustado leerles Patria de Julio Cortázar que es muy poco conocido. ¡Qué ironía!, disfrutó tan poco de la patria. Recuerden que el año pasado el profesor relató un cuento de Cortázar que después la resumimos.

Entran algunos/as alumnos/as al aula. La profesora se corre para dejarlos pasar por el pasillo central del aula.

P.: Empezamos con la parte normativa: no me gusta que lleguen tarde. El año pasado si llegaban tarde se quedaban adelante. Yo necesito hacer cierres en la clase. Quiero el diccionario.

La P. se pone seria y con enojo va diciendo su parlamento.

P.: Voy a ser espartana con la ortografía este año. El que pone las pilas no se lleva la asignatura. Vamos a hablar del tema de este año, qué es lo que vamos a trabajar. Vamos a leer seis textos completos en el año. La temática abarca desde lo precolombino.

La P. se acerca al pizarrón a escribir mientras va hablando. Anota "precolombino".

P.: No vamos a leer esos plomazos que están en los libros de texto dado que las crónicas no son literatura. Vamos a comenzar con cosmogonías (lo anota en el pizarrón). ¿Por qué?: porque a todos nos interesa saber de dónde venimos por eso vamos a leer fragmentos de la Biblia, del Popul-Vuh y de Ovideo (va anotando todo esto en el pizarrón).

Algunos alumnos/as siguen anotando en sus carpetas, otros prestan atención a lo que dice la profesora. Un alumno se ríe con otros.

P.: ¿De qué te reís?. Se acerca al alumno

A.: Hay una mosca dando vueltas.

La P. se dirige hacia el pizarrón mientras continúa hablando.

P.: ¡Pobre!. Barroco americano (anota en el pizarrón) porque el año pasado vimos el barroco español. (Camina hacia el centro del salón). Para la próxima clase vamos a traer un texto disparador cada uno. Compren una fotocopia cada dos alumnos y si la calidad es mala acá la ponemos en el kiosco de enfrente. Después nos vamos a Romanticismo (se dirige hacia el pizarrón y lo anota; y vuelve al centro de la clase). Rodríguez nos va a deleitar con Mozart y vos (mira a un alumno) con tu conjunto. Martín Fierro (vuelve hacia el pizarrón para anotar y se dirige nuevamente al centro del salón). El matadero (vuelve hacia el pizarrón para anotar y se dirige nuevamente al centro del salón) voy a trabajarlo junto con el profesor de Geografía y vamos a hacer una visita. Después vamos a ver el material de la biblioteca.

Algunos alumnos/as copian lo que está en el pizarrón. Otros/as prestan atención de lo que la docente va diciendo y otros/as hablan en voz muy baja de otros temas.

P.: Lo que no hacen conmigo, lo hacen solos en sus casas. Recuerden que Barracas tiene muchas bibliotecas para consultar. Yo les confieso que hay libros que recién me pude comprar después de 20 años. Yo usaba muchísimo las bibliotecas. Convivencia y evaluación: ningún alumno delante mío se agrede, ni gordo, ni negro... En cuanto a la

evaluación, cómo será, igual que el año pasado: permanente. Se deduce que el alumno entiende el argumento.

La P. mira al grupo que conversa por lo bajo, que se ubica en el fondo de la clase.

P.: Sosa, ¿qué dijiste?, ¿qué pasa?

El alumno no responde.

P.: Tu carpeta que era tan magra el año pasado, dos hojas y sos tan inteligente. El año pasado se llevaron 6 ó 7 materias y hoy faltan alumnos en el aula... La determinación de la fecha la tomo sola o consensuada. Consensuada es mejor.

Los alumnos/as asienten con sus movimientos de cabezas.

P.: No falten. No me pueden estar entregando la evaluación y decirme cuándo recupero. No dejen de venir al colegio. ¿Qué sabemos de la compañera que está esperando el bebé?

A.: Se cambió de colegio.

La P. mirando a una alumna le pregunta:

P.: ¿Cómo está tu hijo?

A.: Bien.

P.: Ustedes faltan porque tienen una prueba y esto después cambia de nombre, es trabajo práctico o la entrega de carpeta... Hablen conmigo siempre cuando lo necesiten, saben mis horarios...

Murmullos por parte de los alumnos/as. La profesora cambia de tono de voz y se acelera.

P.: Entonces... la carpeta, ¿cómo era?: obligatoria y de guía (no da tiempo a los alumnos/as para responder ante su velocidad). Recuerden que el tutor de ustedes debe firmar las pruebas.

Mira a un alumno que conversa por lo bajo y le dice:

P.: Te vas a ir a platea diferencial.

La P. mira el reloj.

P.: ¿Me quieren preguntar algo?. Ya estamos por salir. ¿Quieren el Poema 20 o Cortázar?. ¿Cómo estará Cupido en septiembre!, vamos a 20 Poemas para cerrar.

Se escucha ruido en la calle de voces de alumnos/as saliendo y también sonido en el pasillo y en la puerta de calle que se cierra y se abre. La P. sigue en el centro del salón y se acelera.

P.: El lunes traen un textito. ¿Saben que me dijo un alumno?: que elegía bachiller porque se iba antes. Como de costumbre: es bárbaro estar con ustedes. Que lea De Martino.

La P. le alcanza el texto al alumno. El alumno lee mientras algunos compañeros/as van guardando sus útiles en mochilas, morrales y bolsos. Otros/as escuchan con atención y permanecen quietos en sus sillas o apoyados con los brazos cruzados y sus cabezas sobre el escritorio.

17.00 hs.: Suena el timbre. El alumno termina de leer el poema.

P.: Recuerden que nadie puede venir sin material para la próxima clase del lunes, algo que les guste... y, a partir, de todo ese material nos vamos a organizar. La carpeta va a ser de gran ayuda para ustedes. Que tengan un buen fin de semana.

Los alumnos/as van saliendo del aula.

MATERIALES PROFESORA "D"

CONTRATO 2001

MATERIA: LITERATURA

Años: 5º "A" y "B"

Docente: Prof. D.

EVALUACIÓN PARA EL PRIMER CUATRIMESTRE:

1) Se realizará una exposición oral grupal de un texto del programa, seleccionado para tal fin.

Se presentará un plan de clase que deberá ser aprobado previamente, para su posterior circulación al resto del alumnado (retroalimentación).

Criterios establecidos para su aprobación:

- a) Plan de clase: estructurado según consignas dadas, con entrega de borradores en tiempo y forma.
- b) Exposición: utilización de un vocabulario claro y correcto, en el que se manifieste competencia comunicativa, organización de los contenidos y de las ideas, ordenamiento del grupo y seguridad para sortear dificultades que se generen en situación de clase (formulación de preguntas tanto de la docente como asimismo del alumnado, ubicación del material didáctico seleccionado, etc.)

2) Parcial.

EVALUACIÓN PARA EL SEGUNDO CUATRIMESTRE

Presentará un trabajo de tipo monográfico, integrado con la materia Historia, que deberá defender ante tribunal.

La aprobación del mismo será condición para rendir el parcial de esta etapa del año.

Colegio
Sector Secundario - Planificación Anual

Asignatura: *Literatura*

Departamento: *Expresión*

Docente: *J*

Curso: *5º Año "A" y "B"*

Año: *2001.*

Objetivos Generales de la Asignatura:

- 1) *Recuperar el placer de la lectura.*
- 2) *Fortalecer el juicio crítico*
- 3) *Desarrollar conductas para leer, comparar, contrastar, inferir, explicar, investigar, interrelacionar, discutir, resumir, evaluar y crear.*
- 4) *Integrarse socialmente.*
- 5) *Valorar un texto literario como una obra de arte, portadora de efectos estéticos.*
- 6) *Analizar textos descubriendo características de la serie literario e histórico social.*
- 7) *Exponer con claridad conclusiones no expresadas abiertamente en un texto*
- 8) *Comprometerse con la asignatura*
- 9) *Disfrutar de la situación de clase: enriquecedora, formadora y creativa.*

Etapas Diagnósticas:

Actividades a Realizar:

Trabajo grupal y puesta en común sobre textos dados por la profesora.

Inter cambio de ideas sobre temas motivadores.

Búsqueda de decisiones respecto a diferentes modalidades para la producción de trabajos prácticos.

Producción de 1 (uno) cuento en grupo de 2 (dos) alumnos, con consignas dadas.

Instrumentos a Utilizar:

- *Cortázar, Julio. Casa tomada.*
- *Kozernmacher, Germán. Cabeita negra.*
- *Osman, Edouard. Mi negro.*
- *Piglia, Ricardo. La Argentina en pedazos. (Fragmentos)*
- *Fragmentos de opiniones ofrecidas por Jorge Luis Borges, oralmente, a diversos periodistas. Los otros, Bs. As., la Maga. Colección, 1996.*

Trimestre:

<p>temas</p>	<p>Introducción: La generación del 80 y la coexistencia de diversas corrientes. Concepto de generación. Intenciones e ideas afines. (Novelistas y dramaturgos representativos del período: la captación del mundo inmediato. La influencia del Positivismo y de la novela experimental. Fusión de las estéticas: Realismo, Naturalismo y Costumbrismo.</p>
<p>temas</p>	<p>Desarrollo: La narrativa en la Argentina a partir de la segunda mitad del siglo XX. La novela de ficción vs. la novela de no ficción. Manuel Mujica Láinez. La casa. Rodolfo Walsh. Operación Masacre.</p> <p>La dramaturgia en la Argentina del siglo XX. Perdurabilidad del grotesco. Armando Discipolo. Stefano. El teatro oficial vs. el teatro independiente. Idea de subordinamiento. El compromiso autor-actor-espectador. Agustín Cuzzani. Una libra de carne. Carlos Gorostiza. El pan de la locura. Henrik Ibsen. Casa de muñecas. Arthur Miller. La muerte de un viajante. Continúa en hoja N° 3</p>
<p>metodología</p>	<p>• Actividades de la docente. Selección de textos. Elaboración de cuestionarios, guías y de trabajos prácticos. Conducción de debates. Explicación de dudas que surjan de las propuestas de actividades. Exposiciones orales y dialogadas. Motivadoras del grupo. Aclaración de dudas que generen las actividades previstas para realizar en la casa. Seguimiento de las tareas. Corrección permanente. Conducción en la lectura y comprensión de textos.</p> <p>• Actividades de los alumnos: Lectura grupal de textos seleccionados, en la que además se Continúa en hoja N° 3</p>
<p>recursos</p>	<p>Bibliografía obligatoria. Pizarrón, tizas, plástica, videos. Trabajos de resúmenes de los grupos para el resto de los alumnos. Consultas en biblioteca. Consultas con docentes de otros departamentos.</p>
<p>evaluación</p>	<p>Evaluación permanente teniendo en cuenta el desempeño en clase, el cumplimiento de actividades propuestas en tiempo y forma, manifestación de compromiso con la asignatura. Continúa en Hoja N° 3</p>
<p>bibliografía</p>	<p>• Atencioni Ana. Banon, María. Gándara, Santiago, Kornfeld, Lucía. Introducción a la lingüística y la teoría del signo, Bs. As., Aique, 1999. Continúa en hoja N° 3</p>

[Handwritten signature]

Trimestre:

lecturas
Ricardo Ealesnik. La fiaca.

logía
inferna género literario, serie histórico-social, cultural, voca-
bulario desconocido, contextualización del autor.

Producción de trabajos grupales, respetando consignas dadas.

Los trabajos prácticos para exponer deberán estar aprobados
previamente por el docente, a efectos de que los resúmenes
realizados para circularlos al resto del grupo, sirvan
como guías de estudio.

Reclusa de textos paralelos en las casas, para ser relaciona-
dos con los leídos en clase.

Pequeña en común y consultas.

19505

mentos
a la
ción
Trabajos de exposición oral grupal previstos para el perio-
do 4/5 al 13/5.

grafía
unio
aloría)
• Gianni, Leonis Luis, Gaddi, Marta, Celina, García, Andrea, Luz, Cámara
sa, ... 'Literación', Bs. As., Club de Estudio, 1995.

• Caninos, Miguel Ángel, Las letras hispanoamericanas y argentinas,
Bs. As., A-Z, Editora, 1994.
• De Luca, Gabriel; Di Riccio, Diego, Literatura argentina y latinoame-
ricana, Bs. As., Santillana, 1999.
• Urdaz, Julio, Miere historia del teatro argentino, Bs. As., Eudeba, 1962.
• De Luca, Gabriel; Di Riccio, Diego, López, Edsamura, Martina E.; Litera-
tura Universal, Bs. As., Santillana, 1999.
• Malharro, Fabián, López, Gijoberts, Diana, El periodismo de denun-
cia y de investigación en la Argentina, Bs. As., Trilce a Operación
Masacre, Bs. As., Edeiciones de ... 1999.

Contenidos	<p>- Género dramático. Caracterización. Monología, dialogía y polifonía de voces. Las voces: su jerarquización.</p> <p>- Teatro abierto. Propuestas. Su importancia como "movimiento". Papa querido. Aida Bortnik. Centempie. Ricardo Halac. Epitología de los personajes: estáticos y dinámicos - planos y esféricos. Funcionalidad del espacio teatral. Tendencias escenográficas del período 1976/1998.</p> <p>- Técnica expresionista. Teatro del absurdo. Teatro de la crueldad. Decir sí. Griselda Gambaro. El Rinoceronte. Eugene Ionesco.</p> <p>- Nihilismo. Esperando a Godot. Samuel Beckett.</p> <p>- El realismo reflexivo. Venecia. Jorge Accame.</p>
------------	---

Metodología	<p>Actividades de la docente:</p> <p>Selección de textos. Elaboración de propuestas de trabajos. Exposiciones orales y dialogadas, cuestionadoras del grupo. Conducción de la lectura, comprensión y análisis de textos. Explicación de dudas que puedan surgir en la elaboración del T.P. Aclaraciones relacionadas a las actividades propuestas para realizar en casa. Seguimiento de tareas. Corrección permanente. Envío de partes a los padres de los alumnos, que reflejen participación en clase y cumplimiento con el cronograma de actividades.</p> <p style="text-align: right;">Continúa en Hoja N°2.</p>
-------------	---

Recursos	<p>Bibliografía obligatoria y general. Pizarra, tizas, plástica. Consulta con docentes de otros departamentos.</p>
----------	--

Criterios para la evaluación	<p>Evaluación permanente, teniendo en cuenta el desempeño en clase; cumplimiento de actividades propuestas en tiempo y forma; reposición grupal sobre temas investigados.</p> <p style="text-align: right;">Continúa en Hoja N°2.</p>
------------------------------	---

Bibliografía Alumno obligatoria	<p>- De Luca Gabriel Di Vincenzo Diego. <u>Literatura Argentina y latinoamericana</u>, conectada con literatura universal, Bs. As., Ediciones Santillana 1998.</p> <p>- Atorresi, Ana; Bannion, María y otros. <u>Lengua y literatura II. Géneros literarios y no literarios</u> Aique Polimodal, Bs. As. 2000</p> <p>- Baylin, Mijail. <u>Estética de la creación verbal</u>, México, Siglo XXI Editores, 1982 (Fragmentos seleccionados)</p> <p>- Stanislawsky, Constantino. S. <u>Mi vida en el arte</u>, México, Editorial Latido Americana (Fragmentos seleccionados).</p>
---------------------------------	---

Trimestre: 2º

Contenidos	
Metodología	<p>Actividades de los alumnos:</p> <p>Lectura de textos seleccionados en la que además se infiere: género literario, serie histórica, social-cultural, vocabulario desconocido y exposición clara de conclusiones no expresadas abiertamente en los mismos.</p> <p>Lectura en casa de textos paralelos a los leídos en clase, que además sirvan para establecer relaciones, optimizar la comprensión y jerarquizar ideas.</p> <p>Puesta en común, debates, consultas.</p> <p>Búsqueda de información.</p> <p>Producción de trabajos monográficos grupales con consignas dadas.</p>
Evaluación	
Instrumentos para la evaluación	<p>Elaboración de monografía en forma grupal, respetando consignas dadas.</p>
Bibliografía Alumno (obligatoria)	<ul style="list-style-type: none"> - Pelletieri, Osvaldo Historia del teatro argentino - Volumen V. El teatro actual (1946-1998), Bs. As, Galerna 2001. - Fayas de Lima, Paula, Diccionario de autores teatrales argentinos, Bs. As., Galerna 1991. - Petrucci, Herminia, Teatro (breve contemporáneo) (Introducción), Bs. As., Ediciones Colihue, 1995 - Rivera López, Jorge, Teatro abierto (Declaración: por qué hacemos teatro abierto), Asociación argentina de escritores, Bs. As., 1993.

Materia: **Literatura.**
 Cursos: **5º "A" y "B".**
 Profesora: **D**
 Año lectivo: **2001.**

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES – 1º CUATRIMESTRE

MARZO	
Viernes 16.	Etapa Diagnóstica. <i>Presentación de la profesora y los alumnos.</i>
Lunes 19 a viernes 23.	Etapa diagnóstica. Planteo respecto a la importancia de la materia y su proyección socio-cultural. Pautas de trabajo. Obligaciones recíprocas. Lectura comprensiva y sensible de textos. Entrega de material teórico-literario, referido a " <i>Generación del 80</i> ", para su posterior puesta en común.
Lunes 26 a Viernes 30.	Etapa diagnóstica. Lectura y análisis de textos. Relaciones intertextuales. Valorización de una obra. La crítica literaria. El autor y su estilo. Taller literario. Producción de cuentos con características propias y consignas dadas.
ABRIL	
Lunes 2	<i>Feriado.</i>
Viernes 6.	<i>Generación del 80.</i> Puesta en común. Consulta.
Lunes 9.	<i>Entrega del Trabajo Práctico N° 1.</i> Literatura de ficción y literatura de no-ficción. <i>La casa.</i> Manuel Mujica Láinez. Lectura y análisis en clase. Marcaciones retóricas y de estilo.
Viernes 13.	<i>Feriado.</i>
Lunes 16 a viernes 20.	<i>La casa.</i> Manuel Mujica Láinez. Lectura y análisis. <i>Operación Masacre.</i> Rodolfo Walsh. Texto paralelo para lectura en las casas, realizando marcaciones. Conformación de equipos para clases expositivas grupales. Consignas.
Lunes 23 a viernes 27.	<i>La casa.</i> Manuel Mujica Láinez. Lectura y análisis. <i>Operación Masacre.</i> Rodolfo Walsh. Consulta.
Lunes 30.	<i>La casa.</i> Manuel Mujica Láinez. <i>Operación Masacre.</i> Rodolfo Walsh. Consulta.
MAYO	
Viernes 4.	<i>Perdurabilidad del grotresco criollo.</i> El teatro oficial vs. El teatro independiente.
Lunes 7 a Viernes 11.	<i>Stéfano.</i> Armando Discépolo. Exposición oral grupal con propuesta de clase aprobada. Resolución de acróstico. <i>La casa.</i> Manuel Mujica Láinez. Análisis. Consulta.
Lunes 14 a viernes 18.	<i>Una libra de carne.</i> Agustín Cuzzani. Exposición oral grupal (modalidad idem anterior) Resolución de cuestionario guía. <i>Operación Masacre.</i> Rodolfo Walsh. Análisis. Consulta.
Lunes 21.	<i>El pan de la locura.</i> Carlos Gorostiza. Exposición oral grupal (modalidad idem anterior) Resolución de acróstico
Viernes 25.	<i>Feriado.</i>
Lunes 28.	<i>Casa de muñecas.</i> Henrik Ibsen Exposición oral grupal (modalidad idem anterior) Resolución de cuestionario guía.
JUNIO	
Viernes 1.	<i>Consulta.</i>
Lunes 4 a viernes 8.	<i>La muerte de un viajante.</i> Arthur Miller. Exposición oral grupal (modalidad idem anterior) Resolución de acróstico. <i>Consulta.</i>
Lunes 11 a Viernes 15.	<i>La fiaca.</i> Ricardo Tolesnik. Exposición oral grupal (modalidad idem anterior) Resolución de acróstico. Consulta.
Lunes 18.	<i>Feriado.</i>
Viernes 22.	<i>Consulta.</i>
Lunes 25 a Viernes 29.	Consulta y devolución de Trabajo práctico.
JULIO	
<i>PRIMER PARCIAL.</i>	

Materia: Literatura.
 Cursos: 5° "A" y "B".
 Profesora: D
 Año lectivo: 2001.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES – 2º CUATRIMESTRE

AGOSTO	
Viernes 10.	Devolución de parciales.
Lunes 13 a viernes 17.	<i>Género dramático. Caracterización.</i> Monología, dialogia y polifonia de voces. Teatro abierto. Su importancia como movimiento. La monografía.
Lunes 20	<i>Feriado</i>
Viernes 24	<i>Realismo intimista o de la incomunicación.</i> Papá querido. Aida Bortnik. Texto de lectura paralela. El Rinoceronte. Eugène Ionesco.
Lunes 27 a viernes 31.	<i>Tipología de los personajes.</i> Funcionalidad del espacio teatral. Tendencias escenográficas del período 1976 – 1998. Tentempié. Ricardo, Halak. Borradores de monografía.
SETIEMBRE	
Lunes 3 a viernes 7.	Técnica expresionista. Teatro del absurdo. Teatro de la crueldad. Decir sí. Griselda Gambaro. El Rinoceronte. Eugène Ionesco.
Lunes 10 a Viernes 14.	El Rinoceronte. Eugène Ionesco. Texto de lectura paralela: Esperando a Godot. Samuel Beckett. Borradores de monografía.
Lunes 17	Nihilismo. Esperando a Godot. Samuel Beckett.
Viernes 21.	<i>Feriado.</i>
Lunes 24 a viernes 28.	Esperando a Godot. Samuel Beckett. Borradores de monografía.
OCTUBRE	
Lunes 1.	<i>Asueto.</i>
Viernes 5.	El realismo reflexivo. Venecia. Jorge Accame.
Lunes 8.	<i>Feriado.</i>
Viernes 12.	Borradores de monografía.
Lunes 15 a viernes 19.	Borradores de monografía. Venecia. Jorge Accame. Consulta.
Lunes 22 a viernes 26.	Consulta. Defensa de monografía.
Lunes 29.	Consulta. Defensa de monografía.
NOVIEMBRE	
Viernes 2.	Defensa de monografía.
SEGUNDO PARCIAL.	

TEMA	Literatura . 5º año "A" y "B".
TÍTULO DEL TRABAJO PRÁCTICO NRO.	1 CUATRIMESTRE: 1
CONTENIDO	Temáticas recurrentes en la producción de cuentos, elegidas por los alumnos en forma grupal. Etapa diagnóstica.
DIAGRAMA	
Días y/o Período de Entrega Final:	9/4
Días de entregas parciales:	
Días de Consulta y de Realización: del T. P. en clase:	30/3 al 6/4.
Objetivo:	
OBJETIVO DEL TRABAJO PRÁCTICO:	Recuperar el placer por la lectura. Establecer relaciones intertextuales y reiteraciones temáticas. Producir un texto portador de efectos estéticos. Integrarse socialmente.
DESCRIPCIÓN Y DETALLE T.P.:	Se divide el curso en grupos de 2 (dos) alumnos. Cada uno de ellos tiene que producir un cuento, a modo de Taller literario, respetando las siguientes consignas.) Título: homónimo a cualquiera de los leídos en clase.) Extensión: 2 (dos) páginas, como máximo.) Tipo de narrador: a elección) Subgénero: a elección.) Espacio: Capital Federal.) Tiempo: actual) Utilización de recursos retóricos.) Tiempo de la historia y tiempo del relato: no deben corresponderse.) Utilización correcta de tiempos verbales.
MODALIDAD:	Grupal.
BIBLIOGRAFÍA Y MATERIAL DE CONSULTA RECOMENDADA:	Bibliografía obligatoria Bibliografía que deseen consultar los alumnos en la biblioteca del colegio u otras.
DOCUMENTACIÓN A PRESENTAR POR EL ALUMNO:	Producción literaria.
REQUISITOS FORMALES DE PRESENTACIÓN:	Circularización del cuento producido por cada grupo al resto del alumnado. Informal.



MATERIA *Literatura*

TRABAJO PRÁCTICO NRO. *1*

CUATRIMESTRE: *2*

TEMA
La monografía

CRONOGRAMA

Fechas y/o Periodo de Entrega Final: *19/10/01*

Fechas de entregas parciales:

Clases de Consulta y de Realización del T. P. en clase: *31/8 - 14/9 - 28/9 - 12/10 - 15/10*

Reciclaje:

OBJETIVO DEL TRABAJO PRÁCTICO:

- 1) *Internalizar el hábito de la lectura.*
 - 2) *Desarrollar conductas para inferir, explicar, comparar, resumir, seleccionar, investigar, rechazar, profundizar, etc.*
 - 3) *Valorizar el esfuerzo grupal para lograr resultados positivos y enriquecedores.*
- Segue atrás. *4*

ALCANCE Y DETALLE T.P.:

*Se divide el curso en grupos de 4 (cuatro) alumnos. Cada uno de ellos tiene que producir una monografía, respetando consignas establecidas en la clase dictada para tal fin (14/8/01), y las condiciones expuestas en el contrato anual (defensa de misma ante tribunal).
Cada grupo elegirá un tutor, que lo orientará y corregirá los borradores, hasta la presentación final.
Los alumnos seleccionarán un tema, conforme a listados entregados que, en todos los casos, se corresponderán con los contenidos del cuatrimestre.*

MODALIDAD:

Grupal.

BIBLIOGRAFÍA Y MATERIAL DE CONSULTA RECOMENDADA:

- *Bibliografía sugerida.*
- *Bibliografía que deseen consultar los alumnos en la biblioteca del colegio u otras.*
- *Bibliografía seleccionada por Internet (únicamente si está firmada).*

DOCUMENTACIÓN A PRESENTAR POR EL ALUMNO:

- a) *Presentación parcial de borradores*
- b) *Presentación final de trabajo monográfico.*

ASPECTOS FORMALES DE PRESENTACIÓN:

Monografía para defender ante tribunal. Formal

MATERIA <i>Literatura</i>	
TRABAJO PRÁCTICO NRO. <i>2</i>	CUATRIMESTRE: <i>1</i>
TEMA <i>La dramaturgia en la Argentina del siglo XX.</i>	
Sostenibilidad del gótesco tema oficial vs. <i>Teatro Independiente.</i>	
CINCOGRAMA	
Fechas y/o Período de Entrega Final: <i>4/5 al 15/6</i>	
Fechas de entregas parciales: <i>20/4. 24/4. 30/4. 4/5. 11/5. 18/5. 21/5. 27/5</i>	
Fechas de Consulta y de Realización: <i>del T. P. en clase:</i>	
Descripción: <i>Durante las clases dedicadas a los diferentes temas.</i>	
OBJETIVO DEL TRABAJO PRÁCTICO:	
<i>Internalizar el hábito de la lectura para ampliar la cosmovisión del mundo en lo general, y del presente en particular.</i> <i>Comprometarse a trabajar en grupo con criterio y responsabilidad.</i> <i>Exponer en forma ordenada, con seguridad y precisión.</i> <i>Resolución de acrósticos o cuestionarios</i>	
DESCRIPCIÓN Y DETALLE T.P.:	
<i>Partir de un listado de textos propuestos por la docente, los alumnos conformarán 6 (seis) equipos de trabajo.</i> <i>Una vez seleccionado el texto, deberán trabajar con una bibliografía de soporte entregada por la profesora.</i> <i>Diez días antes de la puesta grupal, los alumnos deberán presentar el trabajo en borrador para su corrección y aprobación. Esta condición es elemental para poder convalidarlo. Este incluirá una síntesis del argumento y un cuestionario o acróstico (según se acuerde), que reflejen los aspectos fundamentales de cada obra.</i>	
FORMALIDAD:	
<i>grupal.</i>	
BIBLIOGRAFÍA Y MATERIAL DE CONSULTA RECOMENDADA:	
<i>Obligatoria y de soporte entregada por la docente.</i> <i>Seleccionada por los alumnos (aprobada previamente con la entrega del trabajo borrador)</i>	
DOCUMENTACIÓN A PRESENTAR POR EL ALUMNO:	
<i>Borradores de trabajo</i> <i>Planificación de la clase en forma escrita. Análisis e interpretación de la obra en su contexto histórico, social y cultural.</i> <i>Resumen del argumento para circularizar al resto del alumno.</i>	
ASPECTOS FORMALES DE PRESENTACIÓN:	
<i>Trabajo práctico aprobado y exposición oral. Formal.</i>	



Profesora: D

MONOGRAFÍA

TEMAS PROPUESTOS.

- El Teatro Abierto o Teatro de Arte en los años de la dictadura
- Los dramaturgos de Teatro Abierto y su compromiso.
- La tercera fase de la segunda modernidad teatral (1983/85 - 1998)
- El teatro oficial en las décadas del 70/80/90.
- La influencia del teatro del absurdo y del teatro de la crueldad en los dramaturgos de Teatro Abierto.
- El expresionismo como movimiento que hace estallar el realismo.
- Teatro Abierto como movimiento y el porqué de su aceptación.
- El abandono del lenguaje como soporte de la dramaticidad.
- Las principales tendencias escenográficas del período 1976/1998.
- Los dramaturgos emergentes postulando otras tendencias.
- El realismo reflexivo como una nueva propuesta al finalizar el siglo XX
- OTROS TEMAS PROPUESTOS POR LOS ALUMNOS.

BIBLIOGRAFÍA:

- Pelletieri, Osvaldo, Historia del Teatro Argentino - Volumen V. El teatro actual (1976-1998), Bs.As., Galerna, 2001
- Zayas de Lima, Perla, Diccionario de autores teatrales argentinos, Bs.As., Galerna 1991
- Hauser, Arnold, Historia social de la Literatura y el Arte - Tomo II.
- Jauss, Hans Robert, Estética de la recepción y comunicación literaria.

Otros: consultar (Se tendrá en cuenta el tema seleccionado)

NOTA:

El material bibliográfico seleccionado por Internet, será considerado únicamente si está firmado.

SEGUNDO ROMANTICISMO

Literatura Gauchesca:

MARTÍN FIERRO - AUTOR: JOSÉ HERNÁNDEZ

Poyección temática al siglo XX:

EL FIN y BIOGRAFÍA DE TADEO ISIDORO CRUZ - AUTOR: JORGE LUIS BORGES.

TRABAJO PRÁCTICO - Integración de contenidos - Guía

1) Establezca diferencias y/o similitudes entre el poema de Hernández y los cuentos de Borges, teniendo en cuenta:

- a) Géneros
- b) Contextualización
- c) Vocabulario
- d) Recursos retóricos
- e) Identificación de voces - Jerarquización
- f) Personajes - Caracterización
- g) Trayectoria literaria de ambos autores: estética, estilo, etc.

NOTA: agregue items que Ud. considere relevantes.

2) Determine si los cuentos de Borges son literariamente refundiciones del poema de Hernández, o si lo han tenido como referente y génesis de nuevos textos con características propias.

3) Establezca relaciones intertextuales entre:

- a) M.F y El Fin
- b) M.F y Biografía de Tadeo Isidoro Cruz
- c) El Fin y Biografía de Tadeo Isidoro Cruz
- d) M.F., El Fin y Biografía de Tadeo Isidoro Cruz

4) CRÍTICA LITERARIA:

Relea la entrevista realizada por Roberto Alifano a Jorge Luis Borges y responda:

¿Tras la lectura del Poema Martín Fierro, comparte los comentarios del autor? ¿Por qué?

5) JUICIO CRÍTICO:

¿De las tres producciones, cuál le gustó más? ¿Por qué?

~ ENTREVISTA ~

Comentar en clase el siguiente diálogo con Jorge Luis Borges que mantuvo Roberto Alfano.

— ¿Cuál es el origen que usted le atribuye a la poesía gauchesca, Borges?

— La llamada poesía gauchesca tiene un claro origen en el uruguayo Bartolomé Hidalgo. Mitre no ignoraba ese origen, y cuando Hernández, que era su opositor político, le envió un ejemplar de *El Gaucho Martín Fierro*, en el año 1872, le contestó con una carta muy conceptuosa, como se acostumbraba entonces, en la que le decía: "Hidalgo, será siempre su Homero." O sea que Mitre no ignoraba el origen de ese género poético.

— Un excelente poeta, inmerecidamente olvidado, es Hilario Ascasubi, ¿no?

— Es cierto. Junto a todos los poetas gauchescos, Ascasubi ha sido sacrificado a la mayor gloria de Hernández. Lugones es quien inaugura la canonización de *El Martín Fierro*, en el año 1915. Actualmente, *El Martín Fierro* que leemos todos no es el de Hernández: es el que leyó Leopoldo Lugones.

— ¿Cómo es eso?

— Bueno, José Hernández publicó su poema *El Gaucho Martín Fierro* en la segunda mitad del siglo pasado, pero sin pensar, en ningún momento, que ese personaje fuera ejemplar: por el contrario, él quería mostrar a qué terribles consecuencias llevan el poder del Estado, la leva y el exceso de autoridad. Hernández quería contestar a todo eso y mostrar cómo transforman a un gaucho bueno en un bandido. Después Lugones convierte a ese gaucho en modelo.

— Su padre lo llegó a conocer a José Hernández, ¿verdad?

— Sí, lo conoció. Era aún un chico cuando lo fue a visitar a su casa, que estaba ubicada cerca de la plaza que hoy se llama Vicente López. Y mi padre recordaba el zaguán de la casa de Hernández, en el que había hecho pintar el sitio de Paysandú. Su hermano Rafael había participado de esa batalla, y creo que fue herido allí. Ahora, como usted dice, Hernández pasó casi inadvertido por sus contemporáneos, no impresionó a nadie. Sabemos que era corpulento, fuerte, que usaba barba y que su memoria era extraordinaria; pero en una ciudad donde casi todos se conocían, él no ha dejado anécdotas. Se dice que, como otros miembros de su familia, era espiritista, y que sus amigos lo apodaban "Martín Fierro". Tulio Méndez nos contó que en la década del ochenta, Hernández recorría a caballo el barrio de Belgrano y que los vecinos le preguntaban qué andaba haciendo; entonces él contestaba: "Adelgazando", y ellos le decían: "Al pingo".

— Hernández desempeñó variadas tareas, además del periodismo y de su banca como senador nacional, ¿no?

— Sí, y era estanciero; alguna vez fue vagamente militar en los conflictos civiles de la época. Fue también polemista, un temible polemista, profesor de gramática, taquígrafo, agente de compra y de venta de campos y propiedades y, según me dijeron, fue dueño de una librería cercana a la Plaza de Mayo. Ahora, él nació en San Isidro y la madre se llamaba Isabel Pueyrredón. Yo recuerdo que Martínez Estrada se asombraba de que no firmara Hernández Pueyrredón; no sé por qué, ya que en esa época los apellidos dobles no se usaban.

— Borges, ¿por qué no me habla un poco más de su teoría, opuesta a la de Lugones, por supuesto, de que Fierro no es un caso ejemplar?

— Bueno, la prueba de que Fierro no es ejemplar es que, al cabo de tantos años, recordamos los nombres de algunos famosos matreros: Juan Moreira, Hormiga Negra, Calandria, los hermanos Barriente, en el Uruguay, el "Peludo" Menchaca... Pero esos nombres los recordamos como al pasar; sin embargo, la mayoría de la gente tiene una gran simpatía por el hombre solo que pelea contra la partida. También suponer que todos los gauchos fueron matreros me parece absurdo; hay algo que muchos olvidan y que yo lo he dicho en un poema: el gaucho pelea contra la partida, pero ¿quiénes eran la partida?; otros gauchos evidentemente. Toda la caballería, en las diversas guerras argentinas (la Guerra de la Independencia, la Guerra del Brasil, las Guerras Civiles, la Campaña del Desierto) estaba compuesta por gauchos. Y esas guerras, en su mayoría, han sido guerras victoriosas. Ahora el gaucho que nos quieren poner de ejemplo, el gaucho Martín Fierro, no es ningún modelo de conducta. Es un gaucho matrero, desertor, racista, pendenciero...

— ¿No piensa que Güiraldes escribió "Don Segundo Sombra" con la idea de marcar esa diferencia?

— Yo creo que sí. En esa obra el gaucho aparece como un hombre de paz, como un hombre cortés y amable. Un gaucho similar encontramos en

los **Romances del Río Seco** de Lugones. Esto no le resta ningún mérito a Hernández, ya que el autor de *Martín Fierro* había tomado el caso de ese pobre gaucho fugitivo para señalar los abusos de autoridad. Hernández era federalista, como Estanislao del Campo, y se oponía a esas formas despóticas de tratar a la gente indefensa. El *Martín Fierro* él lo escribió con un sentido político, pero luego fue mucho más allá de ese propósito, ya que ha dejado un personaje que es parte de nuestra memoria.

-Sin embargo, el propio Hernández argumenta otras razones cuando se refiere a su obra. Él dice que escribió ese libro como un pasatiempo para distraerse del tedio de la vida de hotel.

-Ah, sí, lo recuerdo a eso. Pero es un argumento que no invalida el contenido verdadero del libro. Ese hotel, según Leopoldo Lugones, estaba ubicado en la calle 25 de Mayo, casi frente a la Plaza de Mayo; pero hay otras personas que dicen que Hernández se refiere a un hotel de Santa Ana do Libramento, cuya parte oriental se llama Rivera, y que el *Martín Fierro* fue escrito allí. Eso se debe también a ciertos brasileñismos que tiene el poema; posiblemente, Hernández conoció a los gauchos riograndenses y le recordaron o encontró cierta semejanza con los gauchos de la provincia de Buenos Aires. Pero, en general se acepta la idea de que el *Martín Fierro* fue escrito aquí y no en el Brasil. Yo acepto esa teoría. Hernández, según parece, escribió esa obra en diez días. A él le convenía pasar inadvertido en Buenos Aires para plegarse a la revolución de López Jordán; permaneció oculto en el hotel y durante ese tiempo escribió el *Martín Fierro*.

-Es como si Hernández se hubiera preparado toda la vida para escribir ese libro, ¿no, Borges?

-Es cierto. Además, de hecho, ha sido lo único que escribió, ya que el resto de su obra no tiene importancia. En la segunda parte del poema se narra la muerte de Cruz, y esto ha sido escrito por Hernández de una manera memorable: *"De rodillas a su lado / yo lo encomendé a Jesús. / Falló a mis ojos la luz, / tuve un terrible desmayo, / caí como herido del rayo / cuando lo vi muerto a Cruz."*

Es como si *Martín Fierro* no quisiera describir la muerte de Cruz, como si le escamoleara un poco a ese hecho desgraciado. Luego sigue: *"Aquel bravo compañero / en mis brazos espiró. / Hombre que tanto sufrió, / varón que fue tan prudente / por humano y por valiente / en el desierto murió."*

- Esos versos son de una gran belleza. Yo recuerdo ahora un cuento suyo, que se llama "El fin"; *Martín Fierro* vuelve a encontrarse con el moreno, pero el moreno es quien lo mata a él.

-Yo escribí ese cuento imaginando que ese hecho, de la manera en que yo lo relato, pudo haber sido entrevisto por Hernández. Ahora mucha gente ha dicho que yo escribí ese cuento en contra de Hernández; lo cual es absurdo. Creo que ese cuento lo habría aprobado el artífice de *Martín Fierro*; salvo que como yo soy un mal versificador no me animé a escribirlo en verso.

FECHA:

Apellido y nombre:

Año y división: 5º A

PARCIALITO Nº 2 DE LITERATURA

A) Indique con una cruz la/s respuesta/s correcta/s:

1) En la obra de teatro "M'hijo el doctor" de Florencio Sánchez, el macrotema es:

- Las diferencias culturales que existen entre el hombre de campo y el hombre de la ciudad.
- La conducta de Julio que no es aprobada por el padre.
- La diferencia generacional.

2) La obra de teatro "Las de Barranco" de Gregorio de Laferrere pertenece al subgénero dramático:

- DRAMA: porque el conflicto planteado entre madre e hija no se resuelve.
- COMEDIA: porque tras varios desencuentros entre madre e hija, el conflicto finalmente se resuelve.
- TRAGICOMEDIA: porque en medio de escenas trágicas y cómicas, el conflicto se resuelve.

3) En la novela "La Gran Aldea" de Lucio V. López, está explícito que la ideología política de Medea es:

- Rosista
- Mitrista
- Yrigoyenista.

4) En la obra "He visto a Dios" de Francisco Defilippis Novoa, la voz de autoridad es:

- VICTORIO: porque disfrazado con una sábana blanca, puede hablar como Dios.
- EL VENDEDOR DE BIBLIAS: porque es un personaje emergente, que puede dar cuenta de la realidad, tiene convicciones y además, es la única persona con la cual Carmelo puede comunicarse.

MEMORIAS DE UN HOMBRE DE BIEN - AUTOR: PEDRO ORGAMBIDE.

5) ¿Cuáles de las siguientes mujeres estuvieron ligadas afectivamente al protagonista:

- Rosaura
- Rosalía
- La Gringa
- La Vasca
- Ana María
- Eleonora
- Leonor
- Natalia
- Valeria
- Valentina
- Adriana

6) El protagonista huye a París porque:

- quedó abatido después de su separación de la esposa del Doctor B.
- quería perfeccionarse en Pintura y además, había falsificado firmas, haciendo uso de sus méritos para "copiar".
- Quería iniciar una nueva vida, formar una familia, perfeccionarse en Pintura.

7) En momentos en que el protagonista ejercía el contrabando con Virgilio Saad, conoció a dos personas que le brindaron buena impresión y que jamás los olvidaría. Ellos eran:

- Anábal Troilo
- Carlos Gardel

- Valeria Obligado
- Adriana Obligado

8) Cuando el protagonista comienza a escribir sus memorias, revela que estuvo a punto de:

- abandonar su propósito porque no sabía cómo iniciarlas.
- matarse con un revólver que había pertenecido a su padre.
- abandonar la pensión donde vivía, porque no soportaba a la dueña.

9) A pesar de que el protagonista no manifiesta haber tenido buenos hábitos de vida, se advierte que:

- jamás concurría a milongas, porque no le gustaba trasnochar
- jamás se había drogado
- jamás había hablado mal de ninguna mujer, y cuando una relación amorosa se agotaba, prefería que ellas lo abandonaran.

B) Responda a las siguientes consignas:

EN LA SANGRE - Autor: Eugenio Cambaceres - LA BOLSA - Autor: Julián Martel

10) Establezca similitudes entre el Dr. Luis Glow y Ernesto Lillo.

11) En la novela "La Bolsa", se advierte que en esa época, lo más redituable era la compra de acciones, o sea, no se apostaba al trabajo sino al dinero. Ud. considera que este hecho se repitió en nuestro país? ¿Cuándo? ¿Trajo consecuencias? ¿Cuáles?

12) ¿Cuál es la diferencia más notable que Ud. podría establecer entre el Dr. Luis Glow y Genaro Piazza?

13) Cite rasgos naturalistas y costumbristas de la novela "En la Sangre".

C) JUICIO CRÍTICO:

Responda utilizando un discurso argumentativo sólido y coherente.

14) ¿Qué obra le gustó más? ¿Por qué?. Articule su respuesta teniendo en cuenta los ejes temáticos del cuatrimestre.

FECHA:

Apellido y nombre:
Año y división:

PARCIALITO NRO 2 - LITERATURA

A) Indique con una cruz la/s respuesta/s correcta/s:

1) En la obra de teatro "Las de Barranco" de Gregorio de Laferrere, el CONFLICTO entre madre e hija se plantea cuando:

Carmen se resiste a seguir atendiendo a todos los candidatos que le imponía su madre,

Llega Linares y Carmen se enamora realmente.

Morales, viejo pensionista de la casa, le plantea a doña María que dejará la habitación que alquilaba.

2) En la obra de teatro "M'hijo el doctor" de Florencio Sánchez, Julio acepta casarse con Jesusa porque:

No quiere ser el causante de la muerte de su padre.

Comprueba que Jesusa es quien realmente lo ama, al verse desilusionado con la actitud de Sara,

Mariquita le pide que lo haga, en razón de que Jesusa está embarazada.

3) En la novela "La Gran Aldea" de Lucio V. López, se advierte que, a pesar de que el autor no veía en el Naturalismo una estética literaria, el mismo aflora cuando:

el protagonista trata de salvar la vida de su hijita del incendio que provoca su muerte, y no puede sobreponerse al hecho.

Julio es despreciado por Medea, a pesar de ser su sobrino del marido, lo que demuestra, que ella carece de instinto maternal.

4) En la obra de teatro "He visto a Dios" de Francisco Defilippis Novoa, advertimos que el protagonista, Carmelo, cambia su actitud ante la vida y puede ver a Dios cuando:

muere su hijo y tiene la necesidad de aferrarse a él.

Victorio, su empleado, aparece a la noche tapado con una sábana blanca, figurando ser Dios.

MEMORIAS DE UN HOMBRE DE BIEN - AUTOR: PEDRO ORGAMBIDE

5) ¿Cuáles de los siguientes personajes masculinos, acompañaron al protagonista a lo largo de su vida?

Celedonio

Macedonio

El chino Acevedo

Rivas

Rivarola

Virgilio Saad

Fermín

Efraín

Banera

Beneras

6) Antes de viajar a París, el protagonista tuvo un excelente maestro de pintura, a quien revalorizó con los años. Él se llamaba:

Ángel

El holandés.

Germán

7) A nivel del relato, qué otros géneros literarios aparecen en el texto:

- dramático
- lírico
- epistolar.

8) Cuando el protagonista abandona su última vivienda porque va a ser rematada, ve entre los posibles compradores al chino Acevedo y a Banera con su mujer. Este hecho coincide con la caída de la segunda presidencia de Perón. ¿Qué postura manifiesta?

- democrática
- apolítica
- golpista

9) Cuando el protagonista parece estar terminando la escritura de sus memorias, alude a que está viviendo en la casa de Doña Ángela. ¿Quién era para Ud. esta mujer?

- La cupletista que había enamorado al padre y le había hecho perder parte de su fortuna.
- la mucama española de tez blanca que trabajaba en el hotel de estilo morisco, cuarenta años atrás, cuando él tenía la costumbre del desayuno frutal.

b) Responda a las siguientes consignas:

EN LA SANGRE - Autor: Eugenio Cambaceres -- LA BOLSA - Autor: Julián Martel

10) Establezca similitudes entre Genaro Piazza y el Dr. Luis Glow

11) Cite rasgos costumbristas explícitos en la novela "La Bolsa"

12) En la novela "En la Sangre" observamos que la narración avanza a medida que desaparecen personajes claves. ¿Quiénes son ellos? ¿Qué vínculos guardan con el protagonista y de qué modo se desvinculan?

13) ¿Cuál es la postura de Julián Martel, colocada en la voz del Dr. Luis Glow, en relación a los judíos y a los inmigrantes?

c) **JUICIO CRÍTICO**

Responda utilizando un discurso argumentativo sólido y coherente.

14) ¿Qué obra le gustó más? ¿Por qué?. Articule su respuesta teniendo en cuenta los ejes temáticos del cuatrimestre.

echa.

Apellido y nombre

Año y división:

Parcial de Literatura - 2do Cuatrimestre

Según M. Bakhtin, "las voces y su enfoque social",
por qué hay un mundo idealmente dialógico?

Según Forster. Tipología de los personajes.

- a) ¿Qué es un personaje esférico?
- b) ¿Qué es un personaje plano?
- c) ¿Qué es un personaje con trayectoria?

En la obra "Papá Querido" de Aida Botnik.

a) ¿Quién produce el conflicto? ¿Por qué resulta significativo?

b) En esta obra intimista, incluída en "Teatro breve contemporáneo", ¿qué ocurre con las palabras?

c) El final de la obra expresa una metáfora? ¿Cuál es?

d) En la obra "Entempie" de Ricardo Malac, ¿quién es la voz de autoridad? ¿por qué?

e) ¿Por qué en "El Rinoceronte" de Eugène Ionesco la situación absurda se manifiesta a través de la superposición de los discursos?

f) ¿En qué personaje emergente se advierte la postura antimarxista del autor? ¿por qué?

g) "Dein sí". Autora: Giselda Gambaro?

a) Cite elementos expresionistas, del absurdo y de la crueldad. Ejemplifique.

b) Contextualizando la obra, ¿qué representan "Hombre y Peluquero", respectivamente.

c) ¿Qué es para Ud. una monografía? ¿Cómo la elaboró?

que SI, RO, o cualquier expresión que a su criterio sea adecuada para a-
r las características del postulante.

TÉCNICAS DE CLASE:

Mostró dominio de diferentes recursos didácticos siempre
modificar, cuando fue necesario, el plan preestablecido, en función a la
situación a nuevas circunstancias, con buenos resultados notables resultados
desarrolló todas las clases conforme a lo planeado, con resultados óptimos
siempre
Mostró poco dominio de los recursos y procedimientos didácticos
desarrolló, con pocos recursos, las clases sin dominio de los procedimientos

MATERIA DE ESTUDIO:

Mostró:
buen dominio de la materia excelente preparación
buena capacidad para adaptarse al nivel del curso en todo momento
conocimientos suficientes A
analizar algunos aspectos de la materia
falta absoluta de dominio del tema

RECURSOS MATERIALES:

(diagramas, ilustraciones, mapas, material audiovisual, fichas, controles de
evaluación)

Uso: Conveniente y oportuno de los recursos materiales siempre
En forma adecuada pero insuficiente
Material insuficiente y fue mal aprovechado
No utilizó el material siendo necesario

CAPACIDAD PARA CONDUCIR EL GRUPO:

Mostró gran capacidad para conducir y orientar a los alumnos en el desa-
rrollo de las actividades notables condiciones docentes
Hizo preguntas acertadas y oportunas siempre
Atendió al grupo total y a cada caso particular siempre
Previo inteligentemente algunas situaciones imprevistas siempre
Atendió sólo a un grupo reducido de alumnos
No resolvió dificultades en la conducción del grupo nunca
No supo organizar el grupo ni distribuir adecuadamente el trabajo
Se desorientó ante situaciones imprevistas

RESPONSABILIDAD:

Es responsable siempre excelente responsabilidad
No termina a las actividades programadas N
No cuidó algunas de sus obligaciones siempre
Mostró: Responsable notablemente
Irresponsable

ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD:

Asistió regularmente siempre
No asistió con la debida anticipación siempre
No llegó siempre a la hora exacta de clase
No llegó atrasado algunas veces
No llegó siempre atrasado

ACTITUD PARA CON LOS ALUMNOS, PROFESORES Y AUTORIDADES:

Amable y atento con todos siempre
Amable sólo con determinados grupos
No es expresivo, trato seco, distante y poco cordial
Constantemente descontento: no demuestra interés, ni cariño, ni consideración
por el grupo

JUICIO APRECIATIVO PERSONAL:

Realizó un excelente trabajo en condiciones especialmente difíciles.
Sin embargo, con una actitud positiva respecto del grupo
con excelente preparación logró resultados satisfactorios

En sus inusuales condiciones docentes (manifestadas en el buen uso de la voz, de sus recursos corporales y en su capacidad de simplificar lo complejo) usó una conveniente planificación y una multiplicación de los recursos didácticos (pizarra, fotocopias, plástica).

En un medio de bajo rendimiento e indisciplina, logró buenos resultados, trabajo y orden, sobre la base de su creatividad, de su respeto por los alumnos y su constante estimulación a todos y cada uno.

Es posible asignarle una provisoria carrera profesional.

Calificación: 10 (diez)



Alejandra Ayala

	B	Mejorable	Observaciones
Estados administrativos			
Registro de firmas de asistencia (cargos y personal de 7º) y libro de temas	X		
Actas y libros de examen.	X		
Cumplimiento de plazos (entrega de planificaciones e informes en tiempo y forma)	X		
Entrega de calificaciones a preceptoría en tiempo y forma (al menos una a mediados del trimestre)	X		
Asistencia y puntualidad			
Asistencia a clase	X		
Tardanzas	X		
Justificación de inasistencias en tiempo y forma	X		
Asistencia a reuniones de personal, de equipo de curso, de departamento	X		
Aspecto pedagógico-didáctico			
Elaboración de Diagnósticos grupales e individuales acordados por D.M.A. ¹ y/o E.O.A. ²	X		
Participación en distintos proyectos		X	
Utilización y actualización de distintos recursos didácticos y mediáticos		X	
Seguimiento de la producción áulica de los alumnos	X		
Calidad de las evaluaciones (se corresponden con el proceso áulico, lo tienen en cuenta, explicitación de criterios y escala utilizada para calificar)	X		
Devoluciones de evaluaciones o T.P. en tiempo y forma.	X		
Variación en las dinámicas de trabajo y en la estructura de la clase		X	
Selección de actividades: Básicas-optativas-diferenciadas		X	
Equilibra tratamiento de contenidos conceptuales-actitudinales-procedimentales, en coherencia con las expectativas de logro de cada ciclo.	X		

¹ D.M.A. = Departamento de Materias Afines

² E.O.A. = Equipo de Orientación y Asesoramiento

Respeto por el contrato didáctico enviado a las familias	X		
Conexión y comunicación con el/la coordinador/a de Departamento y el Equipo de Conducción	X		
Convivencia y disciplina			
Capacidad para comunicarse con el grupo-clase y crear clima de trabajo.	X		
Comunicación con profesores tutores, E.O.A. Y Equipo de Convivencia y Disciplina	X		
Respeto por el código de convivencia	X		
Vínculos interpersonales			
Docente-alumnos: vínculo distendido, respetuoso, sin miedos.	X		
Docente-pares	X		
Docente-directivos	X		
Modelo actitudinal			
Sintonía con el proyecto educativo-pastoral		X	
Apertura al asesoramiento	X		
Colaboración y participación, desde su rol y posibilidades, en las actividades pastorales		X	
Actualización profesional		X	
Creatividad - Iniciativa		X	
Solidaridad, trabajo en equipo	X		
Cuidado, orden y aseo de su lugar de trabajo	X		
Cuidado de los materiales específicos	X		

Es digno destacar que mi asistencia está totalmente respaldada por

la convivencia, solo por su buena comunicación para respaldarme sino por su individualidad de la convivencia.

ENTREVISTAS PROFESORA "O"

Profesora O. Entrevista 1.

E: ¿Cómo prepararás tus clases; al momento de pensarlas, como la armás, que tenés en cuenta?.

D: Bueno, a partir de la planificación voy viendo, voy haciendo modificaciones en el camino y trato, dentro de lo que tengo que dar, por ejemplo: este año acá esto de trabajar con literatura desde 1870 a 1930, trato de buscar algún texto o punto o actividad que yo vea que más allá de lo estrictamente planificado les interese a los chicos, ¿no?, o que puedo sacar algún provecho de eso.

Y con respecto a la clase en sí, puntualmente, yo leo los textos, los releo, si lo tengo claro, ¿no? y voy armando, cuando tengo tiempo realmente hago un esquemita y cuando no tengo tiempo, lo hago mentalmente ¿no?, no lo escribo.

Y, a veces, voy tomando así algún apunte sobre alguna pregunta que pueda hacer, sobre algún punto en especial en el que quisiera insistir...; voy haciendo un borrador de evaluación de modo de ir insistiendo en algunos aspectos que después me va a interesar evaluar o por ahí voy anotando en mi agenda cuando en la clase surge algo que no se me había ocurrido, aprovechar esa veta y bueno, puntualizar en eso, insistir, profundizar o hacer conexión con otra cosa.

Habitualmente los textos con los cuales trabajo yo, ya cuando los planifiqué los tengo...

E: ¿Trabajados?

D: Trabajados ¿no?, por eso trato de usar también, de recomendarle a los chicos ediciones para estudiantes que tengan estudios preliminares, les insisto mucho en que ellos lean los estudios preliminares; más, a veces inclusive leemos alguna parte en clase, hacemos subrayar lo más, lo que me parece más interesante, si es que coincide la mayoría con la misma edición, y bueno, a ver qué otra cosa.

E: ¿Cómo surge esto, por ejemplo lo del año pasado de la representación, este año lo de la payada..., cómo aparece esto, lo proponés vos, lo proponen los alumnos, vos ves que la idea es potable...?.

D: Sí, a veces lo propongo yo. Lo del año pasado puntualmente fue una idea mía que después a raíz de la imaginación de M.S. (*nombra a un alumno*) esto se fue potenciando, enriqueciendo, y entonces algunos chicos se interesaron en la idea, alumnos porque querían levantar la nota, por ejemplo, pero resulta que después este tipo de trabajo a mí me gusta porque va mostrando capacidades ocultas que tienen los chicos, ¿no? Y yo generalmente... Los chicos se enganchan mucho con estas actividades y yo también me potencio y como soy una estructurada siempre quiero que hagan las cosas bien e insisto y los chicos ven la necesidad de que las cosas salgan bien y van buscando, ¿no?. Y yo trato de alentarlos siempre en cómo pueden hacer para mejorar esta actividad que estamos haciendo y a veces logro cosas muy buenas. Y con respecto a la payada, también yo..., surgió cuando estábamos leyendo Martín Fierro, la palabra payada y no sabían lo que era una payada, entonces les expliqué y les dije: "porqué no hacían ustedes una payada" y entonces se rieron, por supuesto; los de este año se mataron de risa y claro, "¿porqué no lo bajan a su

realidad, porque los gauchos hacían payadas porque esa era su realidad del momento y eran los elementos con los cuales vivían: su guitarra, su realidad pampeana, etc., su problemática social, del momento; a ver: qué es lo que les gusta a ustedes, qué música, habitualmente ustedes me hacen payadas, escuchan rock, bueno, porqué no trasladan eso al rock?" y les gustó. Primero hubo un gran grupo de escépticos pero, después, realmente les gustó, yo pregunté a ver quién se animaba y como había escuchada la banda de..., una de las bandas de música de cuarto, directamente le dije a P (*menciona el apellido de un alumno*): "¿a vos no te gustaría tocar la guitarra, qué te parece si hacés el Rock del gato" le dije y se le iluminaron los ojos y dijo: "bue...y cómo 'podríamos hacer" y ahí se engancharon y lo hicieron.

E: ¿Vos notás alguna diferencia entre el trabajo que hacés, por ejemplo, en este cuarto año y el que hacés en el cuarto año de la otra institución?, ¿en vos?.

D: ¿En mí?, en mí no.

E: En la clase, en el armado de la clase.

D: No, en el armado de la clase no, no. En mí particularmente no. En la relación con los chicos sí. Yo en la otra institución tengo 40 en cuarto, que ya me conocen mucho porque los vengo teniendo de años anteriores pero tengo otro diálogo con los chicos porque hay muchos hermanos pero además porque no hay tanto personal en la escuela, por ejemplo no hay encargados de curso, hay muy pocos preceptores, no hay un regente de disciplina que esté todo el día...entonces yo hablo mucho con los chicos porque no tienen las posibilidades que tienen acá y, además, es un colegio que queda cerca de mi casa y que, por ejemplo, los martes yo después a la tarde no trabajo y entonces muchas veces nos quedamos charlando con los chicos y además hemos hecho mucho de estos trabajos extra que, como es una institución donde el plan, hasta el año que viene va a ser bachillerato, es el comercial tradicional, no sé cómo se llama, que se reciben de perito mercantil, o sea, la única materia que tiene que ver con la cultura es la mía porque son materias muy técnicas, entonces yo les promocio, este año fuimos muchas veces al teatro, fueron al museo de Bellas Artes, trajeron un montón de material a clase, por ejemplo de música, los chicos traen, hay chicas entonces les gusta la poesía y bueno por ahí traen poesías que ellos escribían y yo se las corregía o alguna la leía en clase y bueno esas cosas les gusta mucho a los chicos y, por ejemplo, este año yo di poesía allá y cuando lo di sentí un gran rechazo, ¿no?, sobre todo los varones sentían que eso no era para ellos, entonces yo los desafié a que escribieran una poesía, que escribieran una poesía por grupos y les di tema, por ejemplo temas locos, por ejemplo: hacer una poesía a las milanesas con papas fritas porque habíamos leído una oda de Pablo Neruda, entonces, oda a la cebolla, oda al átomo, oda al diccionario, bueno entonces a las milanesas con papas fritas, al machete y al principio me querían matar pero después se fueron engancharo y cuando vieron que podían, escribieron unas poesías hermosísimas (*se emociona*), al punto que bueno ahora están expuestas en el aula porque las mostramos en la muestra de actividades que hubo y las escribieron en afiches y está el aula tapizada de las poesías que escribieron ellos y les dicté una actividad que era esa poesía trasladarla, transformarla, por ejemplo en un texto dramático o en una poesía gauchesca o en una poesía con sentido futuro, una poesía negativa y hacer también un acróstico no con el tema y se engancharon muchísimo y bueno, ellos dijeron que lo positivo

para ellos de ese trabajo era haber descubierto que podían, porque yo les insistía mucho en que para, no puede el que no quiere, ¿no?. Y bueno en ese sentido tengo esa satisfacción. Acá empecé con la misma onda este año, como siempre, pero bueno...yo supongo que, por un lado, mi exigencia no les gustó para nada, pienso que también los textos que nosotros leímos no son textos atractivos, son bastante plomazos y yo les estaba pidiendo una, no creo que les estaba pidiendo cosas que no debía, sino una metodología, un ritmo de trabajo que ellos no estaban acostumbrados, no he disculpado que no trajeran el material por ejemplo y bueno, no lo logré este año, no me siento como que ha sido un año fructífero para mí en cuarto año, a lo mejor me enganché yo en comentarios adversos o en comentarios siempre negativos, negativos, o sea, no le pude encontrar la veta, ¿no?, de cómo poder llegar, ¿no?; un gran escepticismo de entrada, "que esto no servía para nada", "que esto para qué", la burla constante, que bueno..., hice lo que pude...; de cualquier manera hubo también propuestas de hacer representar, ahora que estamos viendo teatro, pero murió en el intento; hubo propuestas de ir al museo de Bellas Artes por su cuenta, en 4º "B" se produjo, los chicos fueron; en 4º "A" no, tampoco les pregunté demasiado porque tampoco me comentaron, ellos no se interesaron para nada en la actividad, entonces dije: "Bueno, se lo perdieron", ¿no?. Me pasó que dije: "los voy a dejar elegir", porque yo siempre estoy con esto de que los voy a obligar para que después se den cuenta de que esto existe, ¿no?, porque creo que a veces a los chicos hay que obligarlos un poquito para que puedan llegar a ver; cuando planteé, los de 4º "B" son más vagos a lo mejor pero son más afectivos ¿no?, entonces me dijeron: "¡Eh, O. (*menciona su nombre*) al museo!, ¡qué se yo!". Entonces yo: "Ah no, para tal fecha tiene que estar la visita al museo porque yo voy a tomar una evaluación sobre eso"; realmente no tenía pensado tomar una evaluación pero resulta que a la clase siguiente ya habían ido cuatro: fueron S. (*nombra el apellido de un alumno*) que maneja así que fue con su auto, con B. (*nombra el apellido de otro alumno*) y dos que no me acuerdo, creo que P. (*nombra el apellido de un tercer alumno*) era uno de ellos; e hicieron unos comentarios encantadores, estaban deslumbrados por el museo, no pensaban que existiera algo así. Entonces entusiasmaron a los otros, así que bueno, supongo que al día de mañana todo el mundo fue, según me dijeron la clase pasada, ya habían ido todos; así que mañana voy a evaluar a ver que, en realidad les voy a hacer hacer un pequeño informe de su experiencia.

E: En tu estilo de dar clase, ¿vos reconocés que ha habido personas que te dejaron ciertas huellas en tu estilo, en tu forma de dar clase...docentes tuyos, formadores tuyos...?.

D: Mi profesora de Literatura. Sí, mi profesora de Literatura.

E: ¿Por qué, qué levantaste...?.

D: Porque era una loca como yo. Así en el sentido... Yo seguí Literatura por ella, porque me enganché con ella porque era súper activa porque, porque...daba miles de cosas y nos mandaba a investigar y nos mandaba a la biblioteca y nos mandaba a leer y a mí eso me gustaba y esta constante actividad...y no perder el tiempo en dejar de hacer las cosas y si algo no lo entiendo, bueno...a ver investigar por qué, bueno, por ejemplo: yo el otro día les di a los chicos de la otra escuela cuentos de los maestros de Quiroga; por ejemplo, como última actividad del año porque había trabajado tanto con Literatura, entonces con poesía,

entonces teníamos que leer un cuento de Poe y entonces quién es Edgar Allan Poe y ninguno sabía, pero ustedes: ¿no se les ocurrió a ninguno de los 40 fijarse quién es Edgar Allan Poe, por qué es un escritor muy nombrado (o a lo mejor en mi mundo es muy nombrado) -risas- pero trato que ellos entren un poco en ese mundo, yo les digo: “salgan del barrio, salgan del barrio” -para colmo allá que están en el fondo de la ciudad- “salgan del barrio y vayan a ver las luces del centro que van a encontrar otras cosas distintas”; entonces, bueno, no se les ocurrió y esto me afecta a mí, ¿no?, porque si bien algún chico cree que yo creo que vivo dentro del mundo de Lengua y Literatura pero no es así, lo que yo creo es que abre muchas puertas, ¿no?, o sea, que la lectura abre muchas puertas y que cada vez me pesa más esto, este tironeo entre, contra de que “nadie lee, no sabe leer” -que no saben leer realmente- que no pueden llegar a disfrutar de nada, ¿no?. Esto que yo muchas veces les digo: “¡qué pena, cómo deben estar sufriendo no tener que estar todas las mañanas sentados en un lugar y no poder disfrutar de lo que hacen, eh!”. Este encontrar esta veta de cómo el chico el puede sacar la potencialidad, que tiene tan oculta, de crear y de disfrutar de la creación de otros, ¿no?; de que esto en realidad es la lectura: meterse en este mundo, una cosa distinta: esta creación de mundos. También, pienso que la diferencia generacional se va notando, ¿no?; de cualquier manera yo creo que me voy adaptando a, por ejemplo, hace unos años -y pocos años-, no me hubiera imaginado que yo iba a leer, por ejemplo: Harry Potter, ¿no?; y bueno y lo leo y disfruto con esto, ¿no?; porque yo no creo que haya Literatura mala o buena, hay temas nomás, ¿no?. Uno puede sentirse más identificado o menos identificado, pero me doy cuenta que yo habitualmente leo en función de los chicos, todo el año estoy leyendo en función de los chicos, como para buscarle “a ver qué cosa trae este libro que tenga que ver con la vida de los chicos”.

E: Vos, ¿les dejás elegir textos a ellos?

D: Sí. Si vos me preguntás puntualmente: este año en Literatura no lo hice pero lo hago siempre. Por ejemplo, en 2º el primer libro no, pero después otros dos meses dimos a elegir novelas, ¿no?. Y después en algunos casos no porque, por ejemplo: supongamos obras de teatro, ¿no?, y tenemos que leerlas en clase y todos tenemos que leer lo mismo, o sea, hay cosas. Esto lo hago cuando doy la novela del mes, que yo propongo esta actividad de leer una novela por mes, ¿no?, una novelita por mes, generalmente son novelas breves. Pero lo que causa gracia es lo siguiente: yo trato de elegir novelas cortas, entonces yo pongo tres títulos y novelas fáciles que ellos puedan -sobre todo en 1º, 2º y 3º- que ellos se puedan manejar por su cuenta; pero este año me ha pasado que los de 3º año, también los de 2º, pero, particularmente, chicos de 3º de la otra escuela, han elegido unas novelas impresionantemente largas, estas novelas que tienen que ver con la informática, viste que tienen, que yo tuve que leer algo, realmente no las leí completas porque no tuve tiempo, pero son estos best sellers de autores que ni ellos mismos se conocen, y que les encantó el tema y eligen esto y por ahí yo les doy una novela de 100 páginas y se quejan pero ellos eligieron una de 400 y están ahí, ¿no?; pero bueno, el chico se acerca al libro, no importa si leyó la mitad, a mí me parece que tienen que tener la experiencia de lectura, que es intransferible.

E: En general, la clase de Literatura está centralizada en el texto.

D: En general pero no siempre... .

E: Jugás con la diacronía y sincronía de los textos

D: Sí, sí, sí.

E: ¿Hay una apoyatura en el texto por lo general?.

D: Sí, pero además hay una proyección hacia el arte en general. Ves, por ejemplo: el año pasado nosotros trabajamos con los chicos de 4º, acá, con los movimientos literarios e hicieron unos trabajos creativos; este año no los pude hacer, porque no, no pude llegar, no pude entusiasmar, o no quise, no sé, esto lo digo para mi inconsciente (*risas*) pero no, realmente me afectó no haber podido llegar, no me gusta para nada...y, por ejemplo, ahora con esto que estamos viendo de teatro: hoy llegó C. (*nombra el apellido de un alumno*) y me dijo: "profe sabe que bajé el tango Chorra por Hugo del Carril, está bueno, eh" (*risas*), refiriéndose a M'hijo el doctor y a toda la cuestión de Jettattore, toda la cuestión del grotesco, del sainete de principio de siglo, ¿no?, entonces ellos en el libro de Literatura tienen las letras de algunos tangos, por ejemplo Chorra y Viejo rechifle que nosotros hemos leído que yo no los conseguí y ellos menos que menos, ni se preocuparon en conseguirlo, ¿no?, y bueno, hoy vino C. (*nombra el apellido de un alumno*) diciendo que le había interesado...o sea, que es trabajoso pero además hay otra cosa que a mí me pesa mucho y es la cantidad de horas, ¿no?, porque, por ejemplo: yo a veces tengo muchas ideas pero no tengo tiempo para llevarlas a la práctica entonces, porque llevar a la práctica las ideas significa a veces primero tenerlas bien pergeñada ¿no? y, en segundo lugar, puntualmente buscar cierto material que yo tengo que buscar, ¿no?, y después de ahí disparar la idea y los chicos se prenden, ¿no?. En general, se prenden. Y a mí me pasa esto que en estos momentos porque me doy cuenta que no doy abasto con los tiempos y esto es una cosa que me tiene preocupada, porque hay todo un desfase, ¿no?. Yo noto una exigencia en las escuelas por la efectividad, por la excelencia pero necesito vivir, también necesito plata (*risas*), entonces más allá de lo personal, y bueno, no me parece que uno tenga que tener tanta cantidad de horas de clases. Por otro lado, yo me siento bien trabajando donde trabajo y así que no sé que elección haría, pero no sé si esto contesta tu pregunta.

E: Háblame un poco más de tu proceso de selección de bibliografía.

D: Los libros de Literatura que manejan los chicos, que son muy pobres, los libros de literatura míos, puntuales de cada autor por ejemplo o libros que nos pasamos entre los profesores. Por ejemplo: este año en realidad no hice lo que pensaba hacer con Chejov porque yo quería trabajar con Chejov en 4º y D. (*menciona el nombre de una profesora de Literatura de 5º año*), por ejemplo, me pasó un libro que yo no conocía sobre el autor; bueno, después se descartó, pero en este sentido o voy a las bibliotecas, o lo que tengo -yo tengo mucho material en mi casa porque he ido adquiriendo a través de los años desde que era estudiante- todo lo que pude, así que me manejo con esas cosas, revistas, revistas de Literatura, lo que no hago habitualmente es bajar de Internet nada pero me manejo mucho con el objeto libro, soy tradicional (*risas*).

Entrevista flash a la profesora O

E.: Por qué comenzás por los períodos artísticos. La mayoría de los libros de texto de Literatura, tipo manual, lo hacen de ese modo.

O.: El año pasado, en esta misma escuela, trabajaron por grupos y tenían un texto de base aportado por mí pero tenían vía libre para expresarse sobre el período de la forma que quisieran y realmente realizaron unos trabajos muy creativos; lo mismo me sucedió en la otra escuela.... Hay años en los que utilizo un libro de texto y otros no, depende de mi estado de ánimo, si tengo ganas de recortar y pegar todo el año o no. *(Risas)*.

E.: Te vuelvo al tema de los períodos.

O.: Me parece muy importante ubicar en determinados contextos las obras, los autores... sino es como que se pierden.

E.: Tendrías que probar que pasaría si este planteo aparece como última unidad, como cierre o integración del trabajo del año, que serviría para que los alumnos/as pudieran reflexionar sobre el arte, la literatura y la relación entre ambos. Te pregunto sobre la insistencia con el género dramático y el narrativo.

O.: Incluyo algo de género lírico en la selección de los contenidos que realizo para cuarto año, muy poco porque se ve mucho en 2° año. Es un acuerdo departamental.

Entrevista flash a la profesora O

E.: Contame un poco sobre la otra institución en la que te voy a observar.

O.: Yo ahí trabajo en el turno mañana de 1° a 4° año, allí funcionan las divisiones "A" del plan "perito mercantil". A partir del año próximo la institución encara un cambio de plan de estudios: un bachillerato modalizado en Comunicación Social (Resolución Ministerial 11/91), es decir, tiene una salida laboral. Este cambio está generando un mal clima dentro de la escuela. Hay mucha incertidumbre con respecto a los puestos de trabajo, se esbozó que se quiere renovar todo el plantel del nuevo plan para que no pase lo que está pasando con la reforma. Por la tarde también tengo horas de clase con 1°, 2° y 3° años. El turno mañana es más numeroso. Puedo hacer esto porque queda cerca de mi casa. Es una lástima todo esto porque esta escuela viene siendo muy cascoteada durante estos últimos tiempos.

E.: ¿A qué te referís?

O.: Mirá, durante los últimos cinco años se fueron cambiando las autoridades de la escuela; no sólo el Representante Legal, dado que está unido a decisiones de la Iglesia (porque se trata de una escuela parroquial), porque lo cambian de parroquia o de función; sino que también cambiaron la Rectora y el Director de Estudios. Trato de no meterme en todo esto porque circula de todo por acá. Esto hace que uno se repliegue hacia su clase y que su compromiso pase por los alumnos y alumnas y no por otro lado, es como una institución sin rumbo.

E.: Te pregunto por la escuela donde estamos, cómo llegaste a ella... .

O.: Por esta escuela tengo el particular afecto como mamá: egresaron mis dos hijos varones y empecé a trabajar una vez que se fueron. Como mamá me gustaba mucho la propuesta de esta escuela pero no quería traer mi currículum porque estaban mis hijos. Pensaba: cuando egresen lo voy a traer. El Rector siempre me insistía cuando había una vacante pero yo le decía que cuando se fueran mis hijos habláramos. El me conocía porque participaba con mi esposo en la unión padres de familia. Y así fue. Además de esto, yo estoy muy agradecida a la escuela porque me ha acompañado en la formación de mis dos hijos. Es difícil ser docente y mamá de adolescentes... . Te cuento una anécdota: Mi hijo mayor estaba en tercer año en esta escuela. No iba para adelante ni para atrás en los estudios, se encontraba muy desganado. Eso sí, escuchaba mucha música todo el día y había empezado a juntarse con algunos amigos del barrio y compañeros de la escuela para formar una banda. ¡Quería tocar la batería!. Tuve una entrevista con el Director de Estudios de la escuela sobre el tema del rendimiento y me sugirió que le comprara la batería dado que le gustaba mucho y había allí un componente muy grande de disfrute por parte de mi hijo. Lo hablé a la noche con mi marido y decidimos comprarle la batería, así se fueron solucionando los problemas de estudio; hasta el día de hoy tiene la banda que es su verdadero cable a tierra, estudió Medicina y se está por recibir... . Ahora lo sigo viendo al Director de Estudio y lo culpabilizo de los cd de mi hijo que tengo que vender (*Risas*). Fuera de chiste, a mí me gusta mucho la música. Yo escucho de todo. Ya en mi casa había mucha música siempre.

Entrevista flash a la profesora O

E.: Te consulto sobre las actividades que realizás con los alumnos y las alumnas...me refiero a las salidas que les proponés y que ellos valoran... .

O.: Es bueno esto que me decís que valoran porque a veces me cuestiono mucho porque me siento la única tarada que lo hace... . A mí me gusta mucho el teatro. Trato de salir seguido. Vamos con mi esposo o con las profesoras y profesores de las escuelas. A partir de lo que veo o de las críticas teatrales que leo o de las recomendaciones de otros colegas les propongo a los alumnos ir, sobre todo si se engancha con lo que estamos trabajando o lo sabía de antemano y elegí el texto adrede. Trato siempre de acompañarlos porque sé que a ellos les gustan mucho este tipo de actividades. Sé que para muchos es la única experiencia teatral que han tenido, pero espero que después les pique el bichito. Les hablo para que se comporten como se debe porque ir al teatro no es lo mismo que ver televisión. Les hablo y en general responden; cuando no lo hacen me enoja mucho. Así fue como suspendimos las salidas a la Feria del Libro porque eran un verdadero aquellarre; ahora los mando por su cuenta con una guía trabajada en clase y yo no me hago cargo de la salida. El año pasado fuimos con los dos cuartos años al San Martín a ver La tempestad con Alcón, en una puesta en escena fascinante, hasta los alumnos más desinteresados quedaron fascinados y enmudecieron por la obra. A los museos también trato de ir o trato de estar atenta a alguna exposición o muestra que permita conectar con lo que estamos viendo. La muestra permanente del Museo Nacional de Bellas Artes se presta mucho para este tipo de propuestas. También salgo mucho con mi nieta a ver musicales y obras para niños....

E.: Cómo es el trabajo en esta escuela con respecto a la planificación.

O.: Acá hay mucha libertad y mucha trabajo a nivel departamental. Ya te lo habrá comentado D.

E.: Sí, hablamos este tema con ella.

O.: Bueno, entonces te digo lo que me parece a mí al comparar con otras instituciones.

E.: Ella también hizo lo mismo.

O.: Hay coincidencias, por eso nos llevamos tan bien. (*Risas*). La planificación para mí es una guía muy importante. Yo trabajo sobre ella, realizo ajustes, cambios, marcaciones... . Acá se puede presentar por trimestre o cuatrimestre lo que me permite trabajar de este modo. Si bien uno, al comienzo del año, tiene una idea de lo que va trabajar, de los ejes, de cierta bibliografía, de cosas que han funcionado o no de años anteriores... siempre se hacen retoques. En otras escuelas te piden para el mes de abril la planificación anual y ahí pasa a ser un documento más porque vos vas cambiando ciertas cosas sobre la marcha si ves que hay temas o géneros donde los alumnos se enganchan más que en otros y vos aprovechás esa situación. O el ajuste de los tiempos, en ese sentido soy de colocar muchas cosas y después no llego.... Pero el acuerdo es departamental en cuanto al formato existe una prescripción institucional muy general, pero cada departamento lo adapta a su especificidad, ya te lo habrá dicho D.

E.: Cómo surge la relación con la asignatura Historia, que también los alumnos valoran

O.: La idea surgió del Rector, más allá que con el profesor de Historia siempre hablamos y compartimos salidas y algunos trabajos prácticos. La intención es compartir determinados períodos cronológicos y acordar una selección de textos con el docente de

Historia. Algunos años lo hacemos, no siempre porque a veces nos cansamos porque es encontrarlos o arreglar muchas cosas fuera de la escuela porque no siempre coincidimos en los mismos horarios.

OBSERVACIONES PROFESORA "O"

Profesora O. Escuela de gestión privada. 4º "A". Lunes 1º y 2º (7.30 a 8.55).

Los alumnos sentados esperan a la docentes. Me ubico al fondo del salón. La docente entra al aula y saluda:

- "Buenos días chicos".

La docente ubica sus cosas en el escritorio que está en el frente del aula y el centro. Un alumno se para y se acerca a hablar con la docente. La profesora asiente con la cabeza y dialoga con él. Se retira hacia su lugar. Se acerca otro alumno y habla con la docente. Un alumno de delante de la clase se para y se dirige caminando hacia otro alumno del fondo y conversan en voz baja.

P: - "Me prestan chicos una tijera por favor". Vuelve a repetir llevando el tono de voz. "¡Tijera, tijera...!, ahí está. Bueno, este..., a ver... Fernández Cuitiño vení, Talhamer, Granadé". Se levantan y se ubican hacia delante del salón. "Correte un poquito", le indica a un alumno para que haga lugar a los que se pararon. "Andá a sentarte con él" (y señala a un alumno del fondo que quedó solo en su banco). Busca en su agenda. Lee. "Granadé te llamé. Peláez vení acá. Hoja y lapicera nada más, sin libro". Les reparte una hojas y se disponen a realizar una lección del día.

P: - "Bueno, ¿cómo anduvieron con don Martín? ¿Todos tienen los libros? Bueno vamos a ver que trajeron". Los alumnos muestran sus libros a la docente.

7.50. P.: - "Habíamos quedado en el tercer canto y habíamos traído..., me olvidé de traerles el texto del banco Velox, ¿sigue siendo un banco? (me busca con la mirada para que responda, asiento con la cabeza). Primer canto: presentación del gaucho cantor. Segundo canto: tiempo pasado. ¿Cómo lo presenta al gaucho?"

A.: - "Trabajador, con familia, con mujer".

P.: - "Tercer canto (lee). Vemos en esta primera estrofa la síntesis de su desgracia, el origen, mejor dicho. ¿Cuál es la versificación, rima... cómo se llama?". Silencio. Se dirige a un alumno de adelante: "no podés estar analizando con el resumen, poné el texto sobre la mesa. ¿Cuál es la versificación, rima... cómo se llama?"

Los alumnos responden.

P.: - "¿Por qué tiene 8 sílabas?". Silencio. "Qué valor tiene el verso de 8 sílabas en castellano". Silencio. "Es el verso de la payada, de lo popular, ¿qué tipo de poesía es?"

Alumnos: "Gauchesco".

P.: "¿Tiene autor?"

A.: "No".

A.: "Es anónimo".

P.: "Es popular, ¿por qué?"

A.: "Por el personaje".

P.: "¿Qué tema toca?"

A.: "La actual".

A.: "La actual del gaucho".

P.: "¿Cuál es esa problemática? Fundamenten con el texto. Lean, no me cuenten".

Un alumno lee.

P.: "Bien. Entonces el juez de paz se lo lleva, ¿por qué no huyó?"

A.: "Se dejó agarrar".

P.: "Se dejó agarrar y qué pasó".

A.: "Se lo llevan a la frontera".

P.: "¿Qué es la frontera?"

A.: "Detiene la avanzada de los indios".

P.: "Pero antes de eso, ¿hay críticas a las autoridades?, ¿dónde están?". Silencio. "Esto tenía que estar leído".

Un alumno lee.

P.: "¿Qué muestra?".

A.: "La mentira".

P.: "¿Cómo se visten, cómo son las armas...?".

Un alumno lee.

P.: "Cuando llegaron los indios, ¿qué pasaba?".

Un alumno empieza a relatar. La profesora lo interrumpe:

- "No lo cuenten, leé el fragmento."

El alumno busca y lee.

P.: "Como hombre, como gaucho: ¿cómo se siente?. Me o dicen con fragmentos".

Los alumnos leen diversos fragmentos. La profesora va asintiendo.

P.: "Fierro: ¿es un héroe romántico?".

Alumnos: "Sí".

P.: "¿Valora la libertad, el amor...?".

Los alumnos cuentan.

P.: "Con el texto, no me cuenten, fundamenten con el texto".

Un alumno lee.

8.00. P.: - "¿Hay explosiones de furia?".

A.: "Acá tiene bronca".

P.: "¿Qué verso?".

El alumno responde y lee.

P.: "Sigue haciendo la crítica a la autoridad pero pregunté otra cosa". Silencio. "Sobre su experiencia como hombre, su orgullo...".

Un alumno responde.

P.: "¿Hay una glorificación de la libertad como leímos en el primer canto, hay valores emocionales... en qué fragmentos?".

Un alumno lee.

P.: "Bien, ¿qué más?, vamos sigan".

Los alumnos van respondiendo y siguiendo la lectura con sus textos. También realizan anotaciones en los mismos o en sus carpetas.

P.: "¿Es el canto quinto, no?".

A.: "Sí".

P.: "¿Qué está pensando?".

A.: "En volverse".

P.: "¿Lo hizo?".

A.: "Sí".

P.: "¿Qué personaje nuevo introduce el Martín Fierro en la pampa.

A.: "El gringo".

P.: "¿Cómo aparece?. Rodrigo: para vos también es la clase". Le llama la atención a un alumno de el centro de la clase.

Un alumno lee y afirma: - "Como fino".

P.: "¿Cómo fino?".

El alumno lee el fragmento.

P.: "¿Qué es la causa del peludo?".

A.: "Que estaba borracho".

Otro alumno sigue leyendo.

La profesora interrumpe y pregunta: -"¿Qué pasó?, en la narración".

A.: "Se estaba burlando".

P.: "Pero qué pasa". Silencio. 'Quién vive' es típico del centinela militar. ¿Qué le responde?". Silencio.

Un alumno lee el fragmento correspondiente, cuando termina la profesora pregunta: -"¿Qué es agarto?". Silencio. "Si no entienden lo que dice... Ahí está la situación cómica". Sigue leyendo otro alumno. La profesora, cuando concluye, pregunta: "¿Qué quiere decir 'estacadero'?"

A.: "Un lugar donde se los castiga".

A.: "Describe la estaca".

P.: "No tenían que leer el texto, leer es comprender, anotar, saber buscar..."

Un alumno lee un fragmento y lo comenta. Otro continúa la lectura y realiza otro comentario.

P.: "Constantemente da su impresión de las situaciones, ¿es objetivo?"

A.: "No".

P.: "¿Dónde aparece?"

A.: "Ahí".

P.: "¡Leé!"

A.: "¿Otra vez?"

P.: "¡Sí!, completo!"

El alumno lee.

P.: "Del indio, qué dice".

Un alumno lee.

P.: "¿Cómo lo presenta?"

A.: "Duro y aguerrido".

P.: "¿Duro y aguerrido?"

A.: "No me sale la palabra".

P.: "¿Bárbaro?"

A.: "Sí".

P.: "¿Aparece la dicotomía 'civilización y barbarie'?"

A.: "Sí". Lee un fragmento.

P.: "Llegamos al canto 6° y se va. Va a buscar a su familia y ¿qué encuentra?"

A.: "Nada".

P.: "¿Qué actitud tiene ante la opción de la mujer?"

A.: "La comprende".

P.: "Leé".

El alumno lee un fragmento.

P.: "¿Y los hijos?"

Otro alumno lee.

P.: "Entonces, ¿qué hace Fierro?"

A.: "Se transforma en matrero".

P.: "Se transforma en gaucho matrero. Leé".

El alumno lee.

P.: "En el canto 7°, ¿qué cambia?"

A.: "La actitud".

A.: "No, las estrofas".

P.: "La métrica, son cuartetos".

A.: "Ocho sílabas".

P.: "¿Qué rima?".

A.: "Consonante".

P.: "¿En todos?".

A.: "En segundo y cuarto".

La profesora lee y coloca el énfasis en las rimas durante el desarrollo de la lectura.

Termina la lectura y dice:

- "Bien, sigue la descripción del crimen". Continúa leyendo. "¿Qué le está pasando a este hombre?".

Varios alumnos responden.

P.: "Está desbordado. Lo muestra como que no le tiene miedo a nada, un poco por los efectos del alcohol".

A.: "Perdió todo".

P.: "No tiene ya nada que perder. Acá vemos otra característica del poema, la veta realista del romanticismo. Es un poema de transición entre lo romántico y lo realista, eso es lo que tiene la gauchesca. ¿Qué le pasa después?".

A.: "Mata a otro gaucho".

Los alumnos van relatando el poema a partir de la lectura de diversos fragmentos..

P.: "Antes de irse a la frontera: ¿qué le pasa a Cruz?".

A.: "Cruz cuenta su historia".

P.: "Rimoldi, ¿tu libro dónde está?".

A.: "Es demasiado grande y pesa mucho".

P.: "La literatura pesa mucho, tenés que ir a una biblioteca, a cualquiera, te comprás otro...".

8.15. P.: "Vamos a la historia de Cruz".

Los alumnos van contando y leyendo en voz alta. Todos siguen la lectura y realizan anotaciones.

P.: "Hay una identificación entre los dos. ¿Qué otro personaje vuelve a aparecer?".

A.: "El gringo".

P.: "¿Con qué tiene que ver esto?, en relación al contexto".

A.: "La inmigración".

P.: "¿Cómo termina este canto?, ¿dicen algo sobre el progreso?, ¿aparece la postura del autor?. ¿es ficción literaria?". Silencio. "¿Qué dice en el canto 12?".

Un alumno lee. La profesora continúa la lectura y pregunta: "¿Qué es esto de 'colonias?'".

Los alumnos responden.

P.: "El gaucho: ¿era agricultor?". Silencio. "¿Es de agricultura o de ganadería lo que refleja la obra?".

A.: "¡Ganadería!".

A.: "Pero hay una parte donde lo obligan a plantar".

P.: "Leé".

El alumno lee.

P.: "¿Qué dice acá, qué dice Hernández en la boca de Fierro?".

Los alumnos responden.

P.: "¿Qué deciden hacer éstos?".

A.: "Cruzar la frontera".

La docente lee el final del poema y pregunta: "¿Qué anuncia?". Silencio. "Que va a haber una continuación. Acá hay una apelación al oyente. Hay una intención literaria pero, además, ¿qué quiere hacer?".

A.: "Denunciar lo que pasa con el gaucho".

P.: "¿Es de denuncia la obra?".

A.: "Sí".

Un alumno se acerca hacia el escritorio y saca del libro de temas una hoja, la docente le dice: "Espera que termine la hora para tomar lista". La docente continúa: "En 1897 publica la segunda parte. Me olvidé: ¿cuántos narradores hay?". Los alumnos responden.

P.: "Leí el inicio de La vuelta" (dirigiéndose a un alumno).

El alumno lee.

P.: "¿Cómo era la vida de Cruz y de Fierro en la frontera?".

A.: "Está en los cantos 10 al 20".

P.: "No inventen: 30 a 40. Fundamenten textualmente".

A.: "Los secuestraron los indios".

P.: "¿Pero no leímos que se fueron? Vamos, cuenten y fundamenten textualmente".

A.: "A los dos los separaron 5 años".

A.: "No, 2".

P.: "Muy bien Charrite, estoy emocionada, leíste. ¿Describe la vida en la toldería?".

A.: "Sí".

P.: "¿Hay cautivos?".

A.: "Sí".

P.: "¿Recuerdan a La cautiva de Echeverría. Tienen algún punto en común. Vamos, fundamenten textualmente. No se puede fundamentar con resúmenes, libro y lápiz, libro y lápiz...".

A.: "No tenemos La vuelta".

P.: "Me río para no ponerte un uno".

A.: "Dice 'obra completa'".

La profesora se acerca al banco del alumno, mientras va diciendo: "Si dice 'obra completa...'". Mira el texto del alumno. "Te falta el otro tomo".

8.30. P.: "¿Quién le presta un texto?". Se va pasando un libro. La profesora lee un fragmento, interrumpe y pregunta: "¿es este indio un héroe romántico?".

A.: "Sí".

P.: "¿Por qué 'sí', Lagoia". Silencio. "En la obra el indio no narra, aparece desbordado, como feo, horrible...".

A.: "Aparece como salvaje".

Un alumno lee.

P.: "¿Qué más dice?. ¿Qué le pasó a la cautiva con el hijito?. Vamos, lean, júguense".

Otro alumno lee.

P.: "¿Cómo termina esa historia..., la rescata Fierro?".

A.: "Sí, a ella; pero a la hija no".

P.: "Al hijo: ¿qué le pasa?".

A.: "Lo mata el indio".

P.: "¿Qué pasa con Cruz?".

A.: "Muere".

P.: "¿Cómo?, ¿qué dice Fierro?"

Otro alumno lee.

P.: "¿Cómo aparece la naturaleza, cuál es su presencia en el poema?"

Un alumno fundamenta con la lectura de un fragmento y comenta.

P.: "Eso es lo de Cruz, ¿qué valor tiene el paisaje en el poema?"

A.: "Habla del caballo". Lee el fragmento.

P.: "Pero de la naturaleza, en general".

Otro alumno lee un párrafo.

P.: "Pero eso es la primera parte".

A.: "Compara las cualidades del indio con la de los animales". Lee.

P.: "No, sigo con el indio: qué características presenta. Ustedes van a hacer una evaluación a libro abierto y van a describir con pelos y señales cómo describe al indio. Todo esto ustedes los van a manejar y van a hacer anotaciones a pie de página o al costado. Y llegamos al canto 9, no al 10". Lee. "Llegamos a este indio que mató al hijito de la cautiva". Lee. "Víctima de su propio destino, esto es propio del romanticismo. Aquí cambia la versificación. Siguen los versos octosílabos".

A.: "No".

La profesora lee y pregunta: "¿No son octosílabos?"

A.: "Sí".

P.: "¿Qué rima tiene?". Silencio.

A.: "Consonante".

P.: "¿Consonante?"

A.: "Asonante".

P.: "¿En qué versos?, ¿pares o impares?"

Los alumnos arriesgan distintas cantidades: "20"

P.: "No confundan con un romance. Bueno, qué es lo que va a contar acá".

A.: "Qué encuentra a sus hijos".

P.: "¿Y a quién más?"

A.: "Al hijo de Cruz".

P.: "¿Quién narra?"

A.: "El hijo".

P.: "¿Qué le pasa?"

A.: "Mató a un boyero, un animal".

P.: "No lo buscaste, ¿cómo lo entendiste? Seguramente, ustedes leyeron el fin de semana largo: ¿con quiénes vivieron?"

A.: "El mayor con una tía".

P.: "¿Y el menor?"

A.: "Con un tutor".

P.: "¿Quién es?"

A.: "Vizcacha".

P.: "Muéstrenme al viejo Vizcacha, vamos que hay que llegar al final. ¿Qué es una vizcacha?"

A.: "Un animal".

P.: "Sí, pero cómo es".

A.: "Transmite enfermedades".

P.: "¡Todos los animales, los humanos también!. ¿Cómo es, cuál es su ética, le da un mensaje a adolescentes, tiene que ver con la autoridad...?". Lee algunos fragmentos. "¿Qué dice?".

A.: "Que hay que estar lejos de los pobres y cerca de los ricos".

La profesora sigue leyendo y acota: "Hagámonos amigos de la profesora de Literatura, qué bien vestida está, qué lindo peinado... para que me ponga 10".

Un alumno lee.

P.: "¡La honradez, la palabra de honor... dónde quedan?". Lee un fragmento y pregunta "¿Qué es esto?".

A.: "Que siempre busque beneficios".

P.: "Qué más".

A.: "Que no se meta con otros".

A.: "Acá habla del amor" y lee un fragmento.

La docente lee otro fragmento y acota: "Tengan cuidado cuando cruzan la calle con las chicas de enfrente. ¿Qué más dice?".

Un alumno lee. Otro comenta: "Fuimos a la biblioteca y un hombre nos habló de esto".

Un tercero acota: "Un judío como éste". Risas

La docente lee otro fragmento y pregunta: "¿Qué quiere decir, que te explicó el viejo?".

8.45. Varios alumnos responden.

P.: "Estos consejos: ¿son de un optimista o de un escéptico?".

A.: "Escéptico".

P.: "¿Y Fierro?. ¿quién es Picardía?".

A.: "Es el hijo de Cruz".

P.: "¿Cómo es su historia?".

Un alumno relata y va leyendo algunos fragmentos pertinentes.

P.: "¿Quién más aparece?".

A.: "El Moreno".

P.: "¿Quién es?, ¿tiene algo que ver con la primera parte?".

A.: "Es el hijo".

P.: "¿El hijo?".

A.: "El hermano".

P.: "¿Y qué pasa?".

A.: "Van a una payada".

P.: "¿Cómo termina?". Lee el fragmento y pregunta: "¿qué diferencias hay entre los consejos de Vizcacha y los de Fierro?".

A.: "Los de Vizcacha son de vivo".

A.: "Los de Fierro son más de fondo, son más profundos".

P.: "¿Cuántos van a aprender de memoria?".

Algunos alumnos responden repitiendo algunos de memoria.

P.: "¿Qué dice de la justicia, de la política...?".

Los alumnos van leyendo y explicando distintos fragmentos

P.: "Bien, a ver". Corrige algunos errores de lectura releendo. Lee. Interrumpe la lectura y pregunta: "¿qué quiere decir esto?". Silencio. Hablar con fundamentos, no hablar por hablar; habla del perdón, ¿habla de una óptica cristiana, salesiana...?, ¿saben que fueron contemporáneos?... pero no se conocieron".

A.: "Acá, en una parte habla de la iglesia". Lee.

P.: "Pero no habla de la ética, volvé a leerlo".

El alumno lee.

P.: "¿Qué dice?". Lee el fragmento y agrega: "¿qué manifiesta el cantor?, ¿hace un reclamo?"

A.: "Reclama".

P.: "¿Cuál es la postura del autor frente a la conclusión?"

A.: "Que no tiene un lugar en la sociedad".

La docente lee y pregunta: "¿quiénes son?"

A.: "Los indios".

P.: "¿Indios?"

A.: "No".

P.: "¡Los políticos!". Lee el párrafo. "¿Qué dice?, ¿qué dice Flores?"

A.: "Me perdí".

P.: "Verso 412 y pico, el último canto, 33".

A.: "Tiene que hacer las cosas alegre".

A.: "Espacio, de abajo".

P.: "Que cada cosa tiene que hacerse como corresponde, hacer bien el rol que corresponde. ¿Es optimista?"

A.: "En los hombres no es confiado".

A.: "No, tiene esperanza".

La profesora lee el final y acota: "Entonces: ¿cómo termina esto, cuál es el planteo de Hernández?"

A.: "Cada uno va por su lado".

P.: "¿Por qué?"

A.: "Porque la vida tiene que seguir".

P.: "Y el gaucho: ¿se integra a la civilización?"

A.: "No".

P.: "Vuelvan a leer el canto 32,33. ¡Uh, ya terminó la hora!"

Los alumnos comienzan a moverse en sus bancos y van acomodando útiles.

P.: "¿Es el mismo gaucho amargado, perseguido... de la primera parte?"

A.: "No".

P.: "Fundamenten".

Algunos alumnos leen en voz alta y van fundamentando.

P.: "No, eso es lo que reclaman. ¿Qué decisiones toman como personajes?"

A.: "Que cada uno busque lo que le haga bien".

P.: "¿Vuelven a esa sociedad que los rechazó?"

A.: "Sí".

P.: "Borges: cómo los presenta en Biografía de Tadeo Isidoro Cruz. El lunes terminamos con este tema, ver el libro, los apuntes.

Profesora O. Escuela de gestión privada. 4^o "A". Miércoles 8^o hora (12.45 a 13.25).

12.52. Entra la profesora. Los alumnos conversan entre ellos.

P.: "Hola". Se dirige hacia el escritorio y acomoda sus papeles que trae y saca de su bolso. Mira a un alumno y le dice: "Pooli a ver si te tranquilizás un poquito. Como ustedes saben que yo pienso en ustedes, el fin de semana hice la agenda de lectura hasta fin de año". Se escuchan murmullos de los alumnos. "Está todas las lecturas, incluida la evaluación final. Yo sabía que iba a ser bien recibida porque estudiar es divertido". Los alumnos hacen comentarios varios entre ellos. "Vamos 4^o año, es 8^o para todos y yo estoy dando clases desde las 7.30".

A.: "¿Cuántos libros son?"

A.: "¿No está El alquimista?, porque ya lo leí, lo leyeron los del año pasado".

P.: "A ver Marcelo, vos que sos tan lector, ¿qué has encontrado del indio, de la mujer...?"

A.: "En el canto 4^o y en el 11^o". Empieza a leer.

Entran dos alumnos, uno de ellos dice: "fuimos a devolver un libro a biblioteca". La profesora asiente con la cabeza. Los alumnos se sientan. El alumno que estaba leyendo, retoma la lectura de los dos cantos que ha mencionado.

P.: "Flores".

A.: "Del caballo" y comienza a leer.

P.: "Bueno, más alto porque Granadé no sabe que estoy hablando".

Entra otro alumno y dice: "Vengo de Marité porque me dolía y le pedí una aspirina".

P.: "Esto no es un club para que entren cuando quieren, tiene que venir el preceptor cuando llegan después de hora". El alumno busca un lugar para sentarse con la mirada. "¿Dónde está tu banco?"

A.: "Lo tiene él" y me señala.

Se acomoda sacando unas mochilas y camperas de una silla vacía y de un escritorio.

P.: "¿Por qué es importante el caballo?"

Un alumno responde leyendo un canto.

P.: "El indio: ¿tiene momentos de diversión?". Silencio. "Les dije lápiz y texto".

Otro alumno lee un fragmento pertinente con el planteo de la profesora.

P.: "¿Qué visión tiene Fierro del indio?"

Otro alumno responde con la lectura de un fragmento.

P.: "¿Tendrá que ver esto con la idea generalizada de la época..., del progreso, de la conquista del desierto...?"

Varios alumnos asienten con la cabeza y responden: "Sí".

P.: "¿Cómo conjugamos esto con el autor que es federal, que habla del gaucho... Recuerden la mención de El Facundo que hicimos, la mención cuando el grupo planteó La cautiva. La barbarie es el gaucho pero para Hernández quién es?"

A.: "El indio".

P.: "¿Qué pasa con la autoridad?"

Un alumno lee un fragmento para dar respuesta al planteo de la profesora.

P.: "Es el indio. Esta ... no me sale la palabra (me mira) dualidad civilización y barbarie, pero es otra palabra. Cómo trata la autoridad y al gaucho en Fierro".

A.: "Las autoridades son presentadas como mentirosas".

P.: "¿No hay un concepto de barbarie referido al hombre blanco que no usa bien el poder?"

A.: "Sí".

P.: "A ver, en la primera parte —que se llama La ida— qué presenta".

A.: "El gaucho, como vivía...".

P.: "¿Qué más?".

A.: "Lo que sufrió".

P.: "Se va a la barbarie. En la segunda parte, qué muestra. ¿Sigue contando la historia de los gauchos, vuelve a la civilización, tiene ese sentimiento de venganza, cuál es el nuevo planteo de Hernández?. Esa furia se terminó y ahora qué".

A.: "Reconstruye la familia".

P.: "¿La reconstruye?".

A.: "No, la reencuentra".

P.: "¿Qué está diciendo Hernández?".

A.: "Volver a empezar".

A.: "Si se quiere se puede".

P.: "Bien, cómo".

A.: "Se puede".

P.: "No inventen, vayan al texto".

Un alumno lee y comenta: "Intenta aconsejar".

P.: "¿Intenta aconsejar?". Usen bien las frases verbales. Da consejos".

Un alumno lee.

P.: "Terminan los consejos y cuál es la propuesta. Canto 33".

A.: "Irse cada uno por su lado".

P.: "Y aquí hay una reivindicación de lo que necesita el gaucho, ¿de qué?".

A.: "Del pobre".

P.: "¿Del pobre?".

El alumno lee.

P.: "Segu".

El alumno continúa la lectura.

P.: "Ustedes han leído, a propósito de esta parte, el artículo que está en el libro de Literatura sobre el viejo Vizcacha. ¿Qué dice?". Silencio. "¿Lo leyeron?".

A.: "Sí".

La profesora lee un fragmento, interrumpe la lectura y pregunta: "¿Cuál es el itinerario que Osiris Troiani propone sobre la lectura del Martín Fierro". Mira a un alumno que le responde:

A.: "Estoy pensando".

P.: "No, leé y sacá conclusiones".

A.: "¿Había que leerlo?".

P.: "Sí".

A.: "No, era página 101 y 105".

P.: "Bueno, se me pudo haber traspapelado porque corresponde a la segunda parte. Puede fallarme la memoria, eran los dos cuentos de Borges (uno lo tienen en el libro y otro lo traje yo) y todos los textos. ¿No Rimoldi?. ¿Lo leemos en voz baja o en voz alta?".

Los alumnos realizan comentarios. Se escucha un grito desde la calle. Un alumno dice: "Callate".

P.: "En voz baja así no perdemos tiempo. Miren la segunda columna y relaciónenlo con la propia vida y el contexto político en el que vivió".

Silencio. Los alumnos leen cada uno su texto.

P.: "Yo voy preguntando. ¿Hay una identificación entre Hernández que fue un hombre de campo y Martín Fierro?"

A.: "Sí".

P.: "Hernández: ¿es un gaucho matrero?"

A.: "No".

13.15. P.: "Recuerden que cuando fuimos a ver a León Gieco un bailarín pidió la libertad de ciertos presos; presos pero que cometieron determinados delitos y aquí aparece la ideología". Se sienta en la silla de su escritorio.

A.: "Acá dice sobre los personajes".

P.: "Respondé con el texto".

El alumno lee.

P.: "Y el viejo Vizcacha: ¿qué valor tiene?. Sigán leyendo, no contesten tan rápido".

Los alumnos van leyendo en silencio. La profesora se para y también lee el texto.

P.: "¿Terminaste Ortego?"

A.: "No".

Entra una persona y le consulta algo a un alumno en voz baja. La profesora va pasando entre las filas de los bancos.

P.: "A ver Peláez, qué conclusiones sacaste".

A.: "Que Hernández utiliza los personajes".

P.: "Respondé con el texto".

Otro alumno lee y responde. La profesora asienta con la cabeza. Otro alumno explica y comenta: "él no se identifica con los personajes pero los usa".

P.: "¿Para qué?. Para narrar".

A.: "Para contar la historia".

P.: "¿Justifica al gaucho matrero, hay algún subjetivismo?"

Otro alumno lee.

P.: "Cuenta pero, ¿justifica?"

Otro alumno lee el fragmento del artículo.

P.: "En la segunda parte da la solución. Los textos de Borges dan un juicio de valor, ¿qué cuenta Borges del gaucho en sus textos?. En Biografía de Tadeo y en El fin: ¿quién aparece?". Silencio. "¿Leyeron?. ¿No?. Era tarea para hoy. A mí me gustaría leer en clase pero si tengo 6 horas y me quedan 5. Todo esto está en el texto, eso es Biografía de Tadeo Isidro Cruz. ¿Qué tenían que leer, qué les dije yo el jueves pasado?. Borges es un autor que toma el Martín Fierro. Vamos a tomar Biografía porque es el que leyeron. Vamos a tomar en dos partes la evaluación, porque leer así a las apuradas y cerrar el tema así... No sé si sirve seguir hablando, hablando..."

A.: "¿Podemos tener los textos?"

P.: "No creo que los necesiten".

A.: "¿Y si hay que justificar?"

P.: "Se dieron cuenta quién era el personaje de Borges". Lee. Esta presentación es propia del estilo de Borges: dar menciones localizadas que aparentan ser históricas, de origen... pero el gaucho Cruz no existió sino que es un símbolo y lo ubica cerca de Pergamino, en un día, en un mes, en un año, nombra a personajes históricos..."

A.: "A Lavallo".

P.: "Datos o hechos históricos". Suena el timbre. Seguimos el miércoles. Vayan viendo el lenguaje. ¿Todos tienen la entrevista?. Está abajo en la fotocopidora".

Escuela de gestión privada del barrio de Almagro. 4º año. 8º hora

12.45: Suena el timbre. Espero a la profesora en el pasillo. Sale un profesor del aula. Un grupo de tres alumnos se levanta y empieza a colocar papeles afiches en el pizarrón y a escribir sobre él; uno de ellos transporta dos guitarras desde el fondo del salón hacia el frente del mismo. Dos alumnos salen del aula corriendo. Me saludan.

12.47: Aparece la profesora desde el final del pasillo. Se acerca a saludarme y me comenta *hoy es una clase especial sobre la payada, el grupo está muy entusiasmado, vamos a ver cómo sale...* Entramos al aula y me ubico al final del salón de clases en un banco vacío. Por los vidrios que dan al pasillo se ven pasar a los dos alumnos que habían salido corriendo, están disfrazados de gauchos. Los alumnos desde adentro se ríen.

12.50. P.: *Buenos días. Vamos haciendo silencio. Hoy el grupo de Pedró, Ribet y compañía se ofrecieron a trabajar una clase con el tema de la payada. Se ve que les gustó mucho el Martín Fierro. Bueno la clase es de ustedes. P se ubica de pie contra una de las paredes laterales del salón, entre las dos ventanas que dan a la calle.*

12.51. A1: *Bueno hoy vamos a trasladarnos en este túnel del tiempo y geográfico a la provincia de Buenos Aires. Más exactamente a los pagos de San Antonio de Areco. Allí vamos a asistir a una payada entre dos personas del lugar.*

A2: *La payada es una expresión musical típica de nuestro país. Se confronta con la música y el verso entre dos participantes para deleite del grupo de espectadores. Se trata de verdaderos duelos de ingenio. El alumno hace una pausa y lee un papel que saca de su bolsillo, guarda el papel y continúa hablando. La payada tiene como temas la denuncia social y política, lo picaresco, el humor, el amor... . Podemos emparentar esto con la canción testimonial y de denuncia que va a parecer en la década del '60 y del '70 a partir del resurgimiento del folclore en nuestro país y del rock nacional. La profesora interrumpe.*

P.: *Bueno, no es sólo de la Argentina como el dulce de leche o el colectivo... . El resto vaya tomando nota de lo que no sabe porque es muy importante lo que están marcando ellos. Yo esto no le dije para nada en la clase, así que apunten, no sólo escuchen y miren, escriban....*

Mientras la profesora habla A2 aprovecha para leer el papel que tiene en su bolsillo y continúa su monólogo diciendo: *Compositores, autores y cantantes que aparecieron en ese momento Atahualpa Yupanqui, Armando Tejada Gómez, César Isella, Mercedes Sosa, Pedro y Pablo, Piero. La profesora interrumpe.*

P.: *En Uruguay y en Chile este movimiento es muy importante. La familia Parra, Daniel Viglietti, Quilapayún, los Jaivas... también forman parte de este movimiento. La canción de denuncia y de protesta también aparece en el espacio de los café concert con personas como Nacha Guevara que venía de una experiencia interesante en el mítico Instituto Di Tella. Algunos alumnos toman nota, otro pregunta: ¿Qué es el Di Tella?.*

P.: *Era un centro de experimentación artística que funcionaba en la calle Florida, cerca de la Plaza San Martín. Estaba financiado por la familia Di Tella.*

A.: *¿Los políticos?*

P.: *Sí, esos son los hijos. Yo hablo del padre.*

13.00hs. A1. *Bueno vamos a Areco y atrás en el tiempo.* Otro alumno que estaba en el frente les hace señas y desenfunda las dos guitarras. Entran los alumnos que estaban en el pasillo y toman las guitarras que el otro le alcanza. La clase se ríe, incluyendo a la profesora. Algunos aplauden despacio. Los alumnos saludan imitando un tono del interior, con abundantes seseos. Reproducen la payada del *Martín Fierro*. Al terminar todos aplauden. Uno de ellos dice que van a cambiar el registro y payan sobre el amor lleno de doble sentido. Todos ríen. Al finalizar vuelven a aplaudir. Los dos alumnos se sacan los sombreros y los ponchos. Uno de ellos afirma: *Ahora vamos a cambiar el ritmo, y con una música conocida de rock, vamos a hablar sobre la realidad actual.* Con la música del *Rock del gato* de los Ratonés Paranoicos comienzan a desgranar críticas políticas, sociales y económicas. Al finalizar todos aplauden. Dejan las guitarras en un rincón del frente del aula.

13.10. P.: *Realmente los felicito porque es muy bueno lo que han hecho. Después pásenme una copia de esa letra.* Hace señas que tiene que hablar el alumno que se encontraba junto al pizarrón. Comienza a desplegar los papeles afiches que se encontraban pegados en el pizarrón y es ayudado por los otros dos alumnos que hablaron en primer término.

A.3: *En esta línea de tiempo ustedes tienen estos hitos que se marcaron antes. Se incluyen obras literarias que tienen a payadores como protagonistas como Santos Vega. Hasta llegar a nuestros días donde podemos considerar al rap como una manifestación de continuidad de este tema. Recuerden lo que hacían "los reporteros" en el programa de Tinelli, que es muy parecido a lo que ustedes escucharon acá.* Los alumnos copian del pizarrón la línea de tiempo.

13.13. Los dos alumnos que payaron vuelven a tomar las guitarras. Uno de ellos dice: *Ahora vamos a cerrar con un tema nuestro, de nuestro grupo, ahora les reparten la letra para que nos acompañen. Van a faltar las eléctricas y la batería.* A1 y A2 reparten las copias de la letra. Los alumnos afinan las guitarras. Algunos otros alumnos dicen: *Esperen.*

P.: *Esperen que están terminando de copiar.*

13.15. Se largan a tocar un tema en contra de la guerra y del hambre en un tono heavy metal. Cuando terminan todos aplauden y le hacen coros como en un recital de rock. P. interviene: *Bueno...* Uno de los alumnos que tocaron dice: *También el movimiento punk, desde sus letras, su música, cómo se visten y se pintan es de denuncia de un estado de cosas que no comparten.* Otro alumno interviene: *Vos decís eso porque te gusta pero no es tan así.* P interviene: *No se trata de una clase de gustos musicales sino de la relación de la payada con el hoy y con su sentido. No está mal lo que se está planteando.* El alumno del frente se sonríe y mira al que acababa de hablar. P. continúa: *¿Terminaron?* Los alumnos del frente se miran entre ellos y se ríen. P vuelve a preguntar: *¿Terminaron?*

A1, 2, 3, 4 y 5: *Sí*, afirman entre sonrisas.

P.: *¿Qué pasa?*

As.: *Nada, nada*. Continúan riéndose.

P.: *Bueno, los vuelvo a felicitar*.

Los alumnos van guardando sus cosas.

P.: *La hora no terminó y yo y los compañeros estamos acá en el frente. Fijense cómo se conecta la literatura con el arte, en este caso la música; en el museo vimos con la pintura de denuncia social. Recuerden a Berni, De la Cárcoba...para todo esto sirve la literatura.*

13.25: Suena el timbre. Los alumnos van guardando las cosas. Los que están en el frente van sacando los papeles afiches del pizarrón y levantan sus cosas del escritorio de la profesora. P.: *Bueno, la clase que viene continuamos. Recuerden traer la fotocopia que dejé la semana pasada*. Los alumnos van saliendo del aula. P se queda charlando con los alumnos en el frente del aula.

Profesora O. Escuela de gestión privada del barrio de Devoto. 4º año

Espero a la profesora en la puerta de la sala de profesores/as. Ella me hace señas, desde adentro, para que ingrese. Me presenta a otros docentes que se encontraban en la misma. Me aclara que hoy hay una clase dada por un grupo de alumnos y alumnas que tiene que ver con el tema del tango. *Yo les doy una orientación general sobre estos temas especiales y ellos se largan a la búsqueda y al armado solos. Por lo tanto, no sé con qué te vas a encontrar. En general, ponen mucho esmero en estas cosas. Hay excepciones, por supuesto como en todo.* Nos dirigimos hacia el aula. Esperamos que salga el profesor que se encontraba dentro. Un alumno y una alumna salen y le piden permiso a la profesora para cambiarse. La profesora se ríe, me mira y me dice: *No sé con qué se van a venir, pero me imagino...* Sale el profesor y saluda a O. Entramos al aula. Me ubico al final del salón en un banco, junto a un alumno que retira sus cosas para que yo me pueda sentar.

P.: *Bueno, como habíamos quedado el grupo de Gazzolla, Ramírez, Camuffo y Galimberti va a trabajar sobre el tango. Más allá de la entrega de algún material por parte del grupo, les pido que tomen apuntes sobre lo que desconocen. Recuerden que este tema entra para la evaluación. Ya tuvimos muy buenas experiencias con el trabajo de los grupos, es pero que ésta no sea la excepción justo cuando tenemos visitas.*

En el frente del salón, un alumno y una alumna pegan unos dibujos en el pizarrón. Se trata de un piso de adoquines, empedrado y un farol. En el otro extremo se coloca una lista de compositores y de títulos de canciones. En el pasillo se encuentra la alumna y el alumno que habían salido del aula al momento de tocar el timbre. Se encuentran vestidos de malevo y de "percal". El alumno que estaba en el frente conecta un grabador y se escucha música instrumental de tango; la alumna que se encontraba junto a él tiene unas fotocopias.

P.: *Bueno vamos haciendo silencio, ¿ya estamos listos, me parece?* El alumno y la alumna del frente asienten con sus cabezas.

Ao.: *Buenos días, hoy vamos a presentar algunos hitos en la historia del tango. Sobre todo vamos a trabajar con un autor, sus letras y su compromiso. Se trata de Enrique Santos Discépolo dado que lo tenemos que relacionar con lo que estamos viendo en Literatura y en Historia.*

Aa.: *El tango es propio del medio urbano, de la ciudad de Buenos Aires. Se trataba de un baile de salón, desarrollado solamente entre varones.*

Algunos alumnos se ríen.

P.: *Bueno... no se trata de un club gay... Más risas. Sino de un espacio de suburbio donde iban los hombres solamente por la peligrosidad del mismo. Pero no eran sólo de clase baja sino que iban también los de alta.* La alumna del frente le hace señas como para interrumpirla.

Aa.: *Es lo que dice O., También tiene su origen en la casa de citas, en el prostíbulo.* Nuevamente risas.

P.: *Hoy están muy graciosos... ¡son grandes!*

A.: *¿Casa de citas es sinónimo de prostíbulo, de sauna...?* Risas. La P. mira al alumno que preguntó. El alumno y la alumna que se encuentran en el frente asienten con su cabeza.

Aa.: *En esos ámbitos es instrumental, se baila, hay pequeñas orquestas que se denominan típicas. Algunas son sólo de mujeres que tocan....* Vuelven las risas.

P.: *Bueno, la cortamos ya.*

Ao.: *Luego se hace muy popular y se va difundiendo a nivel masivo. Tiene este origen urbano y popular.*

Aa.: *Con esta introducción vamos a presentar al autor que tomamos para analizar que es Enrique Santos Discépolo.*

Ao.: *Recordemos que también fue autor de teatro junto con su hermano, Armando, que ya leímos. La P. interrumpe.*

P.: *También fue locutor, director de cine. Hizo una película que se llama El hincha sobre el tema del fútbol y las barras de cada club, diríamos hoy, antes se decían hinchas porque alentaban a su equipo.*

Una gran parte del alumnado copia en sus carpetas. Se escucha que un alumno del fondo le dice a otro: "hincha pelotas" y el resto de sus compañeros que se encontraban cerca se ríen.

P.: *Me imagino lo que dijiste Buchardo, siempre tan fino... .*

Ao.: *En todo el tema del grotesco se puede ver parte de la historia de esta familia Discépolo. Sus orígenes inmigrantes, los sectores más marginados... .*

La alumna empieza a dar datos biográficos de Enrique Santos. Los alumnos van copiando.

Ao.: *Bueno, ahora vamos a escuchar un tema de él. La alumna conecta el grabador y abre la puerta del aula. Entran los dos compañeros que se encontraban fuera. Los alumnos y alumnas de la clase aplauden. Comienza a escucharse el tema Cambalache cantado por Tita Merello y la alumna disfrazada hace mímica, mientras su compañero hace figuras de baile. Al terminar, la clase estalla en un aplauso generalizado que incluye a la profesora. La alumna disfrazada comienza a hablar de Discépolo como si fuera su esposa Tania y continúan con la biografía. El alumno que se encuentra disfrazado comienza a hablar de la relación del autor con el peronismo: Discépolo entendió el proyecto popular del peronismo y por eso adhirió de entrada. Fue célebre su personaje radial de Mordisquito.*

Aa.: *Bueno, ahora vamos a analizar dos temas que hacen referencia a la crisis del '30. Uno lo escuchamos y es muy conocido. Vamos a pegar la letra para que ustedes pregunten sobre lo que no saben de la misma dado que hace referencia a personajes de la época. Los dos alumnos pegan la letra escrita en un papel afiche. Los alumnos y alumnas van leyendo. Comienzan a preguntar y el grupo va respondiendo, superponiéndose entre ellos.*

Ao.: *Vamos ahora a repartir dos letras más: Tres esperanzas y Tormenta para analizarlas. Pero primero vamos a escuchar cada una de ellas. Conectan el grabador. La pareja de baile se apresta a bailar nuevamente. La clase vuelve a aplaudir. La pareja baila mientras se escucha Tres esperanzas. Suena el timbre. Los alumnos no se mueven de sus lugares. Cuando terminan vuelven a aplaudir.*

P.: *Vamos a dejar el análisis par la próxima clase. Muy bueno, los felicito.*

A.: *Es un bajón este tema.*

Los alumnos del frente se sonríen.

P.: *¿Es un bajón?. La seguimos la próxima clase porque ya está la profesora Agosti afuera. Vuelvo a felicitarlos.*

Nos retiramos del aula.

Clase Inaugural. Marzo 2003. Escuela de gestión privada. Barrio de Almagro. Profesora O.

El aula se encuentra en un segundo piso (es el último del establecimiento). El aula es pequeña y está compuesta por tres hileras de bancos. En cada una de las hileras se encuentran dos pupitres individuales juntos. Hace mucho calor dentro del aula. El salón posee cuatro ventanales que dan a una avenida de doble mano por donde circula un buen número de líneas de colectivos, lo que hace muy ruidosa al aula. Las ventanas permanecen abiertas. En la otra pared se encuentra ventanales que dan al pasillo y permiten observar el aula de la otra división de cuarto año. Al fondo del salón se encuentra una pared que tiene una cartelera que está vacía y al frente el escritorio del docente delante del pizarrón.

7.35 hs. entro junto con la docente. Me ubico en una silla vacía enfrente al pizarrón. La P. se queda en el escritorio donde va dejando sus cosas y desde allí comienza a hablar.

P.: ¡Qué tal chicos!. Buenos días. Bienvenidos a la clase de Literatura. Algunos me extrañaron tanto... . Antes que me pregunten algo les explico lo que tengo puesto. Por la radio, hoy, invitaban a ponerse una cinta blanca y yo destruí una hebilla de mi nieta. Como queremos prepararnos para la vida los invito a repetir una oración por la paz que es de San Francisco de Asís. El que la sabe la repite junto conmigo.

La P. lee la oración los alumnos/as permanecen en silencio y serios. Termina de leer la oración.

P.: A ver las caras..., a algunos los conozco, a otros no.

Los alumnos/as se ríen.

7.48 hs. entra la preceptora con el libro de temas. La P. lo va firmando mientras la preceptora toma lista. Los alumnos/as hablan en voz baja. La preceptora les dice:

Preceptora: Chicos van sacando el talón de la reunión de padres.

Los alumnos/as revisan sus carpetas y mochilas y se van levantando para entregarle a la preceptora que se va retirando del aula.

7.50 hs. P.: ¿Qué idea tienen de la materia Literatura?.

Silencio.

A.: Supongo que será igual que Lengua pero sin sintaxis.

P.: Te preocupa la sintaxis. La sintaxis sirve para interpretar, no es la sísis por la sintaxis misma. La función pragmática de la lengua. Nuestra materia viene del latín, letra y tiene que ver con la palabra. Algo que está muy bastardeado hoy en día. En los pueblos antiguos, la palabra tenía poder creador, recuerden la Biblia. Vamos a leer todo lo que podamos pero vamos a leer otras cosas... de la política, de la economía, desde la visión de las artes con centro en la literatura. Vamos a trabajar con un período cronológico de 1870 a 1930. Vamos a trabajar con Historia. Daniel contextualiza. Hoy no les voy a dar el programa porque me falta ajustar cosas con Daniel. También ustedes vienen trabajando mucho con texto argumentativo. Vamos a hacer ensayos, informes... ¿Quiénes estuvieron con Graciela?.

Todos los alumnos/as levantan la mano.

P.: Ah... . También les voy a dar una lista de textos y autores para que ustedes elijan. Ahora vamos a iniciar el diagnóstico.

Los alumnos/as sacan útiles de sus mochilas. Hasta este momento permanecieron escuchando a la docente.

P.: Ah, otra cosita más: ustedes me preguntarán qué libro vamos a usar. Ninguno. Los libros de texto están muy caros y prefiero que compren y lean las obras literarias, que pueden comprarlas usadas o sacarlas en bibliotecas. Yo les voy a dar el cronograma de

lectura para que ustedes las vayan consiguiendo con tiempo. No se puede leer el día anterior. Tienen que venir acá con preguntas, con marcaciones. La lectura comienza acá, con sus dudas, con las de los compañeros, vamos a leer acá pero van a terminar en casa. Siempre hay que leer con un lápiz en la mano. No es un machete. Yo evalúo con el texto y sus escrituras. Escribir lo que el texto les sugiere. Importante es que conozcan la obra, la lean. ¿Les gusta leer?

Algunos/as asienten con sus cabezas.

P.: ¿Qué leen?

Silencio.

P.: Vamos, ahora que son más grandes.

Silencio.

P.: A ver vos, ¿qué lees Luciano?

A.: El último de Isabel Allende. (este alumno se ubica en el fondo del salón).

P.: Yo también lo estoy leyendo pero no lo terminé. ¿Qué te pareció?

El alumno habla bajo y no se escucha. Otro alumno de adelante le dice:

A.: No se escucha.

El alumno del fondo repite pero no se vuelve a escuchar lo que quiere decir

P.: ¿Me lo recomendarías para darlo en 2° año?

A.: Sí.

P.: ¿No es un poco largo para 2°?

Otra alumna, desde los primeros bancos, interviene:

A.: Yo también lo leí.

P.: ¿Te gustó el personaje de Alex?

A.: Sí.

P.: ¿Cómo era?

A.: Es muy comercial (interviene otra alumna).

P.: Es un best seller. Una buena novela. ¿Saben que escribió?

A. 1: Retrato en sepia.

A. 2: Eva Luna.

A. 3: ¿Relato de un naufrago?

Los alumnos/as se ríen y contestan a coro "¡No!". La P. también se ríe.

A. 4: La casa de los espíritus.

A. 5: Paula.

P.: Es la historia de su hija. Ahora la editorial va a sacar una edición más sencilla, más económica. Ustedes se van a manejar con investigación en biblioteca, con la selección que hagan de Internet, con el estudio preliminar de las obras o con fotocopias que estoy armando yo. Los libros de literatura están muy caros. Yo les voy a avisar con tiempo cuando las dejen en fotocopidora. Las hago de una sola cara para que ustedes puedan marcar, subrayar, escribir... hay que trabajar... el estudio es un trabajo. A mí me encantaba la literatura, lo mismo que la historia, pero otras materias no me gustaban y yo buscaba la forma de eximirme, la forma para aprobarlas... yo no nací así, tuve alguna vez 16 años... . Esto no me gusta, entonces, lo debo pensar como un desafío para mí, le tengo que encontrar la vuelta... ¿Para qué me sirve la literatura?: para ganar plata seguro que no pero está en la currícula y la tengo que aprobar. Vivimos en un mundo globalizado donde todo tiene que ver con todo. Lo que leamos nos permite comprender la vida, apreciar la belleza a través de la palabra. Yo les propongo que trabajemos de una manera armónica... a mí me dio resultado la lección del día. En el 2° trimestre tenemos una evaluación integradora, si yo me

dejo estar no puedo integrar, por eso en cada calase hago 5 preguntas a 5 ó 6 alumnos, no van a ser preguntas que no sean de la clase anterior. La clave está en trabajar en clase, prestar atención, comprender, buscar lo que no se entiende, traer el diccionario (no les voy a decir como en 2° año) sobre todo un diccionario de sinónimos para cuando trabajemos taller de escritura. ¿Alguna pregunta?

Silencio.

P.: Los dejé anonadados. Tienen sueño. Me olvidé de contarles del trabajo en el tercer trimestre: hay un trabajo práctico y un parcial, la clave es trabajar como todo el año. La evaluación del año pasado de los alumnos fue: "si yo me hubiese organizado...". ¿No, Ignacio?. Da tu testimonio.

A.: Sí, si uno no se organiza se fracasa.

P.: Ustedes tienen otras actividades: van a bailar, están con sus familias, miran el techo... pero hay que organizarse.

8.15 hs. Suena el timbre.

P.: Bueno, vamos a comenzar. Les voy a repartir un texto. Les pido que vayan juntando un peso para las fotocopias. Les iba a traer el disco pero o lo encontré en casa. Lean en silencio. Yo les voy a repartir fotocopias pero no se preocupen, no las lean todas, es para ganar tiempo, yo les voy a ir indicando.

La P. va repartiendo las fotocopias a los alumnos/as entre los bancos; se entablan pequeños diálogos entre ellos y la docente, a medida que va pasando entre los bancos. Los alumnos/as que recibieron las fotocopias comienzan a hojearlas y a leerlas.

P.: A ver. Recién una compañera me preguntó por la carpeta de literatura. Es el lugar de trabajo del alumno. Yo no voy a revisar carpetas, son grandes y tienen que lograr un trabajo autónomo. Les sugiero una carpeta número 5 para poder archivar las fotocopias que son de tipo oficio y son las que les voy a ir dando a lo largo del año. Si la carpeta es número 3 les pido que recorten las hojas de las fotocopias para que tengan sentido. Yo lo armo e oficio, recortando y pegando, para que les salga menos dinero. Sean prácticos. Si alguno quiere hacerme una pregunta personal después me la hace. Vamos a leer. ¿Quién quiere?

Silencio. Los alumnos/as miran hacia sus textos. La profesora permanece adelante del aula.

P.: Estoy abrumada. A ver Nicolás. Lee Castillos en el aire.

El alumno comienza a leer. Al finalizar un párrafo la profesora lo interrumpe.

P.: No tengo la lista. Pero para los que no me conocen, porque vienen de 2° "C", soy O.C.. Seguí vos Alejandra.

La alumna continúa leyendo hasta el final.

P.: ¿Conocían esta canción de Alberto Cortez?

Algunos responden que sí y otros que no.

P.: En otro momento se las canto.

Los alumnos le dicen: "Vamos, vamos...".

P.: Esa mañana no me dan los tonos. Mañana se las traigo. A ver: yo a veces me siento una idiota.

Los alumnos/as levantan automáticamente la vista hacia la profesora.

P.: Por cosas que me han pasado y no vienen al caso contar. Ustedes: ¿se sienten idiotas?.

Silencio y cruce de miradas con la docente.

P.: No lo son, no tienen cara... pero uno se siente. Se siente idiota. ¿Se sienten idiotas?. -

A.1: Por pavadas.

A.2: Por tropezarse.

A.3: Sí.

P.: ¿Y vos, Nicolás?

A.4: Por formas de actuar mías.

P.: El otro día estaba en una reunión en otro colegio, en el Departamento de Comunicación, y había un profesor que daba Contabilidad pero como cambiaron el plan de estudios se quedó en esta área y una profesora nueva dijo que los contadores no saben nada de la vida porque solo miran sus cosas. El contador le respondió que no, que él se dedicaba a la Contabilidad porque le gustaba. La profesora metió la pata, no sabía cómo arreglar lo que había dicho.

Algunos alumnos/as se ríen.

P.: Yo podría decirles: "la semana que viene leen el Quijote completo".

Todos los alumnos/as se ríen.

8.30 hs. P.: ¿Qué pasa con esta poesía?

La P. la lee nuevamente en voz alta desde el frente del aula. Los alumnos la siguen con sus fotocopias; algunos marcan cosas en sus textos con lápices o biromes. En un momento de la lectura se detiene y pregunta:

P.: ¿Qué es la "cordura"?

A.1: Lo opuesto a la locura.

P.: Pero, ¿qué es?

A.2: La razón.

P.: Sensatez, razonamiento.

La P. continúa con la lectura hasta finalizar el poema.

P.: ¿Es imposible volar?, qué significa.

A.3: Ir más allá.

P.: Anoten esta preguntita: ¿qué significa volar?

Algunos alumnos se sonríen. La profesora toma una hoja y se coloca los lentes mientras continúa diciendo:

P.: Ojo que no estoy hablando de marihuana, cocaína ni nada de eso..., tampoco de cerveza. Otra pregunta: ¿qué le sugiere la expresión "construir castillos en el aire"? ¿Cuál es la reacción de la sociedad ante el personaje, antes y después que logre su objetivo? Y ahora una pregunta que piénsenla bien al contestarla: ¿es nocivo para la sociedad ese idiota? ¿Qué mensaje deja el texto con respecto al tema "realidad y sueños"? Y después: ¿cuáles son tus sueños? Les doy unos momentitos para que piensen, respondan, compartan con sus compañeros, pueden volver a leer el texto.

Los alumnos/as se ponen a escribir, leer en forma individual y en silencio. La P. va pasando entre las filas de bancos.

8.45 hs. P.: Bueno, a ver.

As.: ¡No!

P.: ¿Cómo que no? ¿No terminaron?

Una alumna la llama con un ademán. La P. se acerca y la alumna le entrega una moneda. "No tengo lista", dice la profesora y sale del aula. Los alumnos/as continúan trabajando en silencio. Regresa la profesora y comienza a nombrar algunos apellidos y los alumnos/as nombrados levantan la mano y la profesora los mira.

P.: Bueno, muy bien. Alguien más tiene el peso para fotocopias.

Los alumnos/as levantan la mano o la llaman por su nombre y la profesora se acerca, recibe el peso, lo guarda en un folio mientras va marcando en una lista. Los alumnos comienzan a charlar en voz baja entre ellos.

P.: Bueno, a ver. No se olviden mañana. Shsss.

Lee la lista de los que le pagaron.

P.: ¿Me olvidé de alguien?. Bueno, vamos a ver. ¿Qué significa volar?. A ver Clemata.

A.: Vivir en una realidad fantaseosa.

P.: (mira a otro alumno). Vos, ¿qué pensás?.

A.2.: Perseguir un sueño.

P.: Leé lo que escribiste.

El A.2. lee.

P.: Cuando ustedes están respondiendo una pregunta, no pongan "en mi opinión, según mi parecer..."; ustedes respondan como si fuera una verdad universal, no duden. Estudiaron textos argumentativos y saben lo que es la seguridad, la fundamentación... de mi argumento. Esas expresiones no las quiero ver en ningún texto de ustedes. Vos, ¿qué decís Viviana?.

A.3 responde en voz muy baja. Los alumnos dicen "No se escucha".

P.: ¿A ver vos Lucía?.

También responde A.4 en voz muy baja y otra vez algunos alumnos del fondo manifiestan no escuchar. A.4 vuelve a responder con voz más fuerte:

A.4: Dejarse llevar.

P.: Vamos a la segunda pregunta.

Una alumna responde. La P.mira a otra alumna y ésta también responde. No se llegan a escuchar las respuestas porque me encuentro muy cerca de la ventana y los ruidos de la calle me impiden registrar algunas respuestas de los alumnos/as.

P.: Bueno, interesante. A ver Patricio.

El alumno lee y no se escucha. Otro alumno levanta la mano y leo lo que escribió.

P.: Lo que uno sueña, ¿es?. Volvé a leer tu producción.

El alumno lee.

P.: No entiendo bien, explicate mejor.

A.5: Lo que uno quiere hacer en el futuro.

P.: Podría ser. Esto que soñé, imaginarlo, es lo que vos querés decir.

A.5: No.

P.: Estoy un poco lenta hoy.

El alumno habla pero no llega a registrar lo que dice por los ruidos de la calle.

P.: A ver vos, ¿qué decís? (mirando a un alumno).

El alumno lee pero no se le escucha.

P.: No te oigo, bien alta la voz.

Vuelve a leer pero tampoco alcanzo a registrar.

P.: ¿Están de acuerdo?.

Silencio.

P.: Volvé a leer cuando corte el semáforo.

A.6: Ningún sueño se puede ver representado en la realidad concreta.

Algunos alumnos/as le responden que sí.

P.: ¿En qué sueñan ustedes?. A ver Lucía.

Lucía hace gestos con la mano que no quiere leer.

P.: A ver Nahuel.

A.7: Yo puse llegar a vivir en un país mejor que el actual y llegar a ser alguien en la vida.

8.55 hs. suena un timbre.

P.: Este juego consiste en saber dónde estamos parados en la vida. Mañana continuamos pero lean las fotocopias que les di. Mañana vamos a tener en la 8°. Chau.

Los alumnos/as van guardando sus cosas y salen al recreo.

MATERIALES PROFESORA "O"

Colegio
Sector Secundario - Planificación Anual

Asignatura: Literatura

Departamento: Expresión

Docente: C

Curso: 4.º año "A" y "B"

Año: 2004

Objetivos Generales de la Asignatura: que el alumno logre:

- leer placentera y críticamente;
- valorar la estética literaria;
- descubrir los vínculos entre texto y el contexto en que fue concebido;
- consolidar las competencias adecuadas para la comprensión y la redacción creativa;
- desarrollar conductas para investigar, inferir, explicar, comparar, resumir, sacar conclusiones, evaluar;
- favorecer la integración social a través de la participación activa tanto individual como grupal y el respeto por las ideas del otro;
- valorar las diferentes manifestaciones artísticas de nuestra cultura.

Etapa Diagnóstica:

Actividades a Realizar:

- Lectura y comentario de textos
- Puesta en común con registro escrito.
- Redacción creativa.
- Sugerencias de lecturas y actividades a realizar durante el año.

Instrumentos a Utilizar:

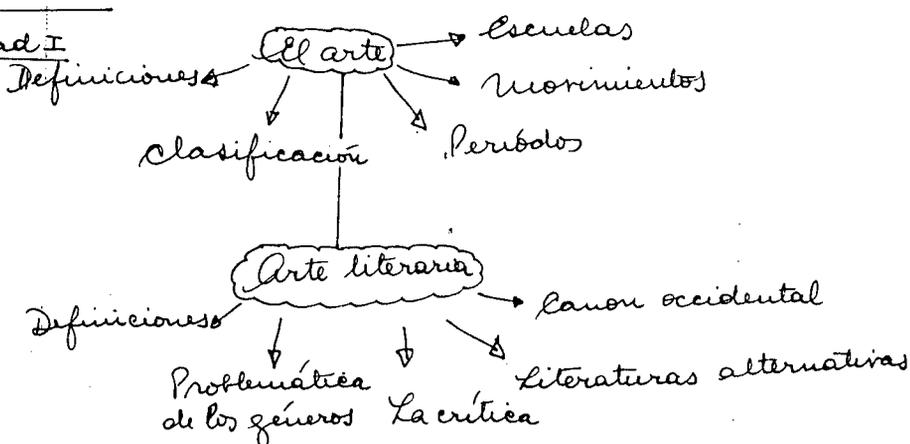
Mauricio Menapace, El hilo primordial, en Cuaderna verde, Ed. Patria Grande.

Italo Calvino, Que no se acabe el susurro de la lectura, Conferencia publicada en 1984 en la Feria del libro de Buenos Aires

Contenidos (puede expresarse en mapa conceptual, discriminar por trimestre / bimestre)

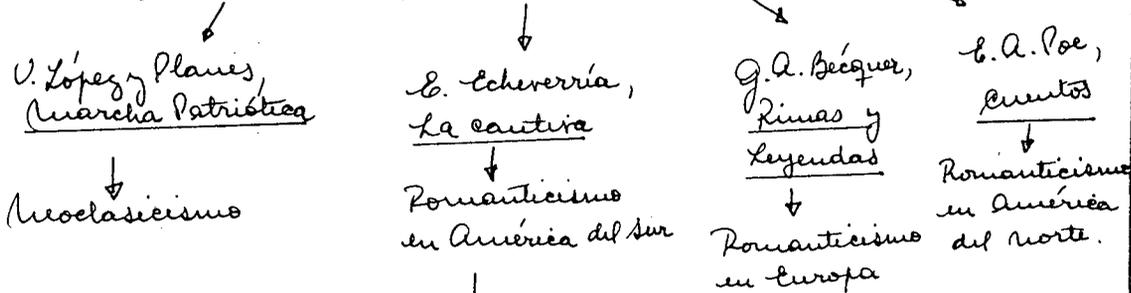
I Bimestre

Unidad I

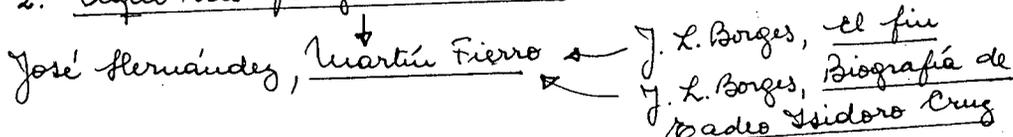


Unidad II: Un largo camino hacia la República

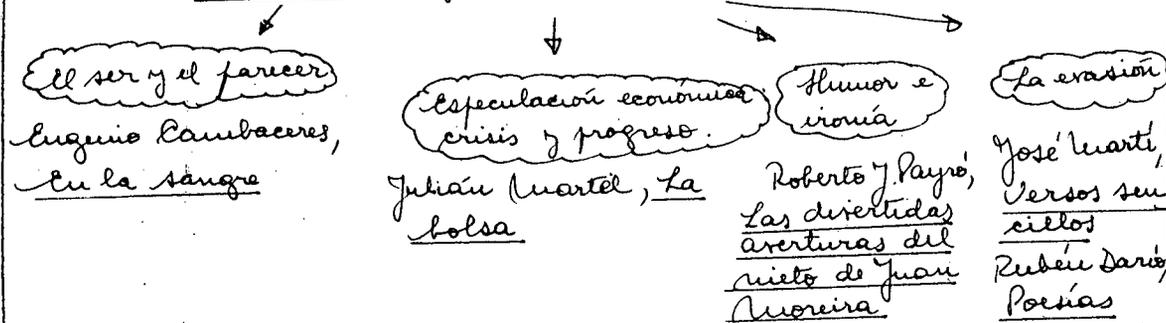
1. Las letras que anuncian libertad



2. "Aquí me pongo a cantar..."



3. La literatura y la realidad



Intertextos

- M. Amigona Láinez, Misteriosa Buenos Aires
- Anton Chejov, Cuentos
- Guy de Maupassant, Cuentos
- Charles Baudelaire, Poesías
- Paul Verlaine, Poesías

U. Blau

Metodología.

- Lectura individual y grupal, silenciosa y expresiva.
- Plan de lecturas.
- Resolución de cuestionarios y guías de análisis literario.
- Actividades de taller literario
- Reconocimiento de géneros, estilos, contextos, temas, recursos.
- Trabajos individuales y grupales. Acuerdos sobre los trabajos en cada grupo.
- Manejo de la bibliografía ad referendum.
- Fichaje.
- Puesta en común. Conclusiones orales y escritas.

Recursos.

- Bibliografía obligatoria y sugerida. Lectura de fragmentos y obras completas.
- Uso de bibliotecas.
- Toma de apuntes. Fotocopias.
- Láminas. Casetes. Videos.
- Visitas a ferias, exposiciones y museos.
- Asistencia a recitales y representaciones teatrales.

Instrumentos para la evaluación.

- Seguimiento del proceso de comprensión lectora y producción oral y escrita, individual y grupal.
- Desempeño y participación en clase, cumplimiento de consignas e investigaciones.
- Cuestionarios formales. Propuestas informales. Guías de análisis literario y contextual.
- Redacción escrita y exposiciones orales creativas.
- Verificación de lecturas: esquemas, resúmenes, fichaje, etc.

Bibliografía del Alumno (Obligatoria).

- Para consulta: libros de literatura española, hispanoamericana y argentina. Enciclopedias. Diarios. Revistas. Internet.
- Obras literarias que figuran en "Contenidos".
- María Irene Gianni y otras, Luz, Cámara... Literación, Secuencia V, Ed. Club de Estudio.

Contenidos (puede expresarse en mapa conceptual, discriminar por trimestre / bimestre)

2.° Trimestre

Ajuste

Al 30/8 completé el punto 2. de la U.II. Continúo con:

3. La literatura y la realidad

El ser y el parecer
Eugenio Cambaceres,
En la sangre.

Especulación económica, crisis y progreso.
Julian Martel,
La bolsa.

La erasión
Josi Martí, Versos sencillos
Rubén Daro, Poesías

Taller de escritura: reseña crítica.

Unidad III: El siglo XX

3.° Trimestre

1. La narrativa

1.1. El criollismo. Horacio Quiroga, Cuentos

Intertextos: los maestros de Quiroga

E. Q. Poe, Cuentos

Juy de Maupassant, Cuentos

Anton Chejov, Cuentos

Oscar Wilde, La importancia de ser Ernesto.

1.2. Narrativa regionalista

Mariano Azuela, Los de abajo. La novela de la Revolución mexicana.

La picaresca criolla, Roberto Payro, Las divertidas aventuras del niesto de Juan Cuoreira.

2. El teatro

2.1. Teatro rioplatense. Historia del teatro en Argentina.

Florencio Sánchez, Mi hijo el doctor.

Gregorio de Laferrere, Tettatore

2.2. El sainete

Carlos Pacheco, Los disfrazados

2.3. El grotesco.

Armando Discipolo, Matteo

Intertextos

- Tragedias.

Taller de escritura: ensayo.

La palabra

... Todo lo que usted quiera, si señor, pero son las palabras las que cantan, las que suben y bajan... Me prosterno ante ellas... Las amo, las adhiero, las persigo, las muerdo, las derrito... Amo tanto las palabras... Las inesperadas... Las que glotonamente se esperan, se acechan, hasta que de pronto caen... Vocablos amados... Brillan como pedrus de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal, rocío... Persigo algunas palabras... Son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema... Las agarro al vuelo, cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, vibrantes, eburneas, vegetales, aceitosas, como frutas, como algas, como ágatas, como aceitunas... Y entonces las revuelvo, las agito, me las bebo, me las zampo, las trituro, las emperajilo, las liberto... Las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera brñida, como carbón, como restos de naufragio, regalos de la ola... Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una reinita adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció... Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, pelos, tienen de todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces... Son antiquísimas y recientesísimas... Viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada... Qué buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos... Estos andaban a zancadas por las tremendas cordilleras, por las Américas encrespadas, buscando patatas, buitafarras, frijolitos, tabaco negro, oro, maíz, huevos fritos, con aquel apetito voraz que nunca más se ha visto en el mundo... Todo se lo tragaban, con religiones, pirámides, tribus, idolatrias iguales a las que ellos traían en sus grandes bolsas... Por donde pasaban quedaba arrasada la tierra... Pero a los bárbaros se les caían de las botas, de las barbas, de los yelmos, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandecientes... el idioma. Salimos perdiendo... Salimos ganando... Se llevaron el oro y nos dejaron el oro... Se lo llevaron todo y nos dejaron todo... Nos dejaron las palabras.

Pablo Neruda

Castillos en el aire

Quiso volar igual que las gaviotas,
libre en el aire, por el aire libre
y los demás dijeron: "Pobre idiota,
no sabe que volar es imposible..."
Mas él lanzó los sueños hacia el cielo
y, poco a poco, fue ganando altura
y los demás quedaron en el suelo
guardando la cordura...

Y construyó castillos en el aire,
a pleno sol, con nubes de algodón,
en un lugar adonde nunca nadie
pudo llegar usando la razón.
Y construyó ventanas fabulosas
llenas de luz, de magia y de color
y convocó al duende de las cosas
que tienen mucho que ver con el amor.

En los demás, al verlo tan dichoso,
cundió la alarma, se dictaron normas:
no vaya a ser que fuera contagioso
tratar de ser feliz de aquella forma.

La conclusión es clara y contundente:
lo condenaron por su chifladura
a convivir de nuevo con la gente
vestido de cordura...

Por construir castillos en el aire
a pleno sol, con nubes de algodón
en un lugar a donde nunca nadie
pudo llegar usando la razón...
Y por abrir ventanas fabulosas
llenas de luz, de magia y de color
y convocar al duende de las cosas
que tienen mucho que ver con el amor.

Acaba aquí la historia del idiota
que por el aire, como el aire libre
quiso volar igual que las gaviotas
pero eso es imposible...
¿O no?... A ver... Volar...

LA LITERATURA GAUCHESCA

1. ¿Cuál es el ámbito geográfico de la literatura gauchesca?
 2. ¿Qué diferencia hay entre poesía gaucha y gauchesca? ¿Cuál de ellas puede incluirse dentro del folklore y por qué?
 3. ¿Cuál era la posición del gaucho dentro de la sociedad rioplatense del siglo XIX?
 4. ¿Qué distintos tipos de obras pueden incluirse dentro de la literatura gauchesca?
 5. ¿A qué podemos llamar *poesía gauchesca propiamente dicha* y cuáles son sus principales autores?
 6. ¿En qué etapa de la historia argentina podemos ubicar a cada uno de ellos?
 7. ¿Qué nivel de lengua usa habitualmente esta poesía? Enumere algunas de sus características.
 8. ¿Qué relación se puede establecer entre este tipo de poesía y el Romanticismo?
-

1. Resuma los datos más significativos de la biografía de José Hernández.
 2. ¿En qué hechos históricos participa?
 3. ¿Qué obras publicó, además de *El gaucho Martín Fierro*?
 4. ¿Qué raíz política tienen sus escritos?
 5. Dé las fechas de publicación de la primera y segunda parte del *Martín Fierro*.
 6. ¿A qué se debió que el *Martín Fierro* sólo fue reconocido posteriormente por la crítica literaria?
 7. ¿Qué características se le atribuyen a la obra de Hernández para que su protagonista se haya convertido en un mito?
-

Martín Fierro, José Hernández

1. Establezca el tema principal y transcriba o señale en su texto un pasaje donde aparezca.
2. Transcriba uno o varios pasajes que contengan enumeraciones negativas como expresión de la desdicha.
3. Transcriba uno o varios pasajes donde aparezca la oposición entre la dicha pasada y la desdicha presente.
4. Señale un pasaje lírico.
5. Transcriba o señale pasajes donde se presenten críticas a la autoridad.
6. Registre rasgos románticos y ejemplifique con el texto.
7. ¿Qué características del héroe romántico aparecen en el protagonista?
8. Analice la importancia del canto VI dentro del desarrollo del argumento.
9. Analice la versificación.
10. Establezca la posición del narrador y observe la significación que eso puede tener en la obra.
11. Compare la actitud ante la vida y ante la autoridad que manifiesta el protagonista en la primera parte y la que se deduce de los consejos a sus hijos (canto XXXII).
12. ¿Por qué cree usted que Hernández incluye la historia de Cruz?
13. Teniendo en cuenta todas sus respuestas anteriores y sus opiniones personales, ¿podría redactar un ensayo acerca del poema?

TEATRO ARGENTINO

1. ¿Qué manifestaciones teatrales hubo en la época colonial?
2. ¿Y durante la época de la Independencia?
3. ¿Qué ocurrió con el teatro en la época de Rosas?
4. ¿Cuál era la situación teatral durante la Organización Nacional?
5. ¿Quiénes fueron los Podestá y por qué son importantes en la historia del teatro del Río de la Plata?
6. ¿Cuándo pasan al teatro? ¿Por qué fue tan importante tener actores criollos?
7. ¿A qué se llama la "época de oro" del teatro nacional?
8. ¿Cuáles son los autores más destacados de esta época?
9. ¿Dentro de qué movimiento literario se inscriben?
10. Mencione las principales obras de cada uno de ellos.
11. ¿Qué es un sainete y por qué cree usted que tuvieron tanto éxito popular?
12. ¿Qué son los teatros "independientes"?
13. ¿Qué es Argentores?
14. Mencione algunos teatros oficiales y otros privados de su ciudad y las obras que tienen en cartel actualmente.
15. ¿Qué opinión le merece la actividad teatral argentina en la actualidad?

Análisis de texto

Textos dramáticos de Florencio Sánchez ¹

1. Relate el argumento lo más brevemente posible.
2. Establezca el conflicto o los conflictos fundamentales.
3. Indique cuáles son las principales situaciones en que se expone el conflicto.
4. Establezca la progresión o desarrollo dramático.
5. Diferencie personajes típicos de individuos.
6. Analice en qué consiste la evolución de los individuos en este texto.
7. Determine a quiénes representan los personajes típicos.
8. Observe niveles de lengua.
9. Registre técnicas realistas o naturalistas.
10. Establezca el género de la obra.
11. Establezca el tema.
12. Formule opiniones y haga una valoración personal.

¹ Aplicable a: *M'hijo el doctor*, *Barranca abajo* y *La gringa*.

A diferencia del texto narrativo, ensayístico o poético, el *discurso teatral* está destinado a la representación. Esto se advierte de manera clara en las características peculiares del entramado de su escritura donde conviven, por lo general, dos tipos de Por su carácter complejo, cubre un panorama heterogéneo y plural de hechos con distinto nivel comunicativo: procesos culturales y significativos, relaciones entre la representación y el público, de tipo interactivo, hechos emocionales y psicofísicos, función social y política (baste recordar lo que significó como acontecimiento cultural, social y político de protesta *Teatro abierto, 1981*, en tiempos del denominado Proceso de Reorganización Nacional). Por ello, es necesario diferenciar bien los objetos de estudio: una cosa es el *texto teatral* y otra el *teatro* o *hecho teatral*. Sin embargo, cuando se trata de establecer los *géneros del teatro*, estas categorías se refieren tanto al texto como al hecho teatral, pues no sólo suponen unas determinadas características discursivas y temáticas, sino también modalidades específicas de representación. discursos: el *parlamento* de los personajes y las *notaciones* o *acotaciones* escénicas.

Si bien es posible leer en silencio una pieza dramática o hacer teatro leído, de alguna manera, el o los que leen construyen para sí, y para su potencial auditorio, una *puesta en escena* virtual de esa obra a través de la imaginación: las palabras evocan movimientos, tonos de voz, espacios escénicos, vestuario, etc.

De esto se desprende el carácter específico de lo que se podría denominar "fenómeno teatral", ya que se trata de algo más que de una modalidad del discurso lingüístico. El *teatro*, en efecto, puede ser considerado como una estructura múltiple de signos que se desenvuelven en distintos niveles.

Géneros dramáticos

principales características de los géneros teatrales más importantes.

Tragedia: obra de carácter elevado y serio donde se presenta el enfrentamiento del hombre con su destino. Sus personajes son ilustres o heroicos y sus temas provienen de los grandes mitos griegos. El desenlace de la tragedia, por lo general, es funesto.

Comedia: pieza teatral de carácter humorístico, que presenta personajes comunes y suele retratar características de la sociedad para despertar una visión crítica de las mismas. Existen numerosos subgéneros de la comedia: comedia de enredos, comedia de costumbres, comedia sentimental, comedia de capa y espada, etc.

Drama: composición teatral en la que se entremezclan, como en la vida, lo trágico y lo cómico.

Farsa: pieza teatral cómica, breve, con personajes estereotipados y poco desarrollados psicológicamente.

Entremés: pieza breve en un acto, de tono humorístico, que se utilizaba en el siglo XVII para entretener a los espectadores entre acto y acto de la pieza principal.

Vodvil: comedia ligera basada en una intriga plena de enredos y confusiones.

Melodrama: obra teatral que se acompaña con música y cuya acción emplea abundantes elementos patéticos y sentimentales.

El hecho teatral

Es necesario saber con claridad a qué nos referimos cuando hablamos de *teatro*, pues este fenómeno puede ser definido a partir su desarrollo histórico y, también, como proceso de comunicación con finalidad estética.

Breve desarrollo histórico

China, en Egipto, Grecia y la Europa medieval, por dar sólo algunos ejemplos, la representación dramática surge como una consecuencia lógica de los rituales religiosos, que paulatinamente evolucionan hacia ámbitos profanos y de total autonomía con respecto a esa primera función religiosa.

El nacimiento de la tragedia, por ejemplo, se conecta con los rituales llevados a cabo en las fiestas dedicadas al dios Dionisio (Grandes Dionisiacas).

En efecto, el germen de este género dramático se encuentra en los cánticos (ditiambos) que entonaban y bailaban los coros de faunos y bacantes, durante las procesiones, relatando el origen y la muerte del dios. Justamente, el término que designa a este género (*tragedia*) significa canción del macho cabrío, pues este era el animal simbólico con el cual se representaba al dios y debía ser sacrificado y devorado por sacerdotes y sacerdotisas hacia el final de la celebración, dando comienzo a la orgía con la cual esta terminaba. A medida que el tiempo fue pasando, este ritual se volvió más complejo y en lugar de que el coro cantara la historia del dios, se introdujo un personaje (protagonista) que lo representaba y, al mismo tiempo, dialogaba con dicho coro. Este es el momento preciso en que nace la tragedia.

A partir de ese momento, la compleja historia del teatro occidental puede sintetizarse en los siguientes momentos:

• **Teatro clásico griego:** las formas típicas del teatro griego fueron cuatro: *tragedia*, *drama satírico*, *comedia* y *mimo*. La primera era la representación de conflictos heroicos donde los personajes sucumbían o sufrían en su enfrentamiento con el destino. Sus autores más importantes fueron Esquilo, Sófocles y Eurípides. El drama satírico, por su parte, era una suerte de farsa con argumento mitológico. Durante las competencias teatrales que se producían en Atenas, cada autor debía poner en esce-

China, en Egipto, Grecia y la Europa medieval, por dar sólo algunos ejemplos, la representación dramática surge como una consecuencia lógica de los rituales religiosos, que paulatinamente evolucionan hacia ámbitos profanos y de total autonomía con respecto a esa primera función religiosa.

El nacimiento de la tragedia, por ejemplo, se conecta con los rituales llevados a cabo en las fiestas dedicadas al dios Dionisio (Grandes Dionisiacas).

A partir de ese momento, la compleja historia del teatro occidental puede sintetizarse en los siguientes momentos:

• **Teatro del Renacimiento:** caracterizado por una creciente importancia del edificio teatral, este teatro responde, en términos generales, al ideal de alta cultura que le impone la corte, de la cual muchas veces depende económicamente. Junto a esta vertiente "culta", donde se desarrolla predominantemente el género comedia, surgen otras formas teatrales de carácter popular como *La Comedia del Arte*, donde el texto es simplemente un conjunto de situaciones básicas, apenas esbozadas, y la verdadera

máscaras prototípicas: Polichinela, Arlequín, Colombina, Saffi, Pantaléon, etc. Dentro de esta última tendencia, el *enredo* pasa a ser un elemento clave del desarrollo de la acción.

• **Teatro barroco:** en este teatro se perfilan con claridad dos modalidades. Una es característica del *drama inglés* y *español*. Sus rasgos específicos son la transgresión de los modelos y normas del teatro clásico y un importante carácter popular. Se destacan así, las producciones de autores como William Shakespeare, Félix Lope de Vega, Tirso de Molina y Pedro Calderón de la Barca. La otra tendencia está representada por el *teatro francés*, más respetuoso de lo clásico y con un carácter más cortesano. Sus autores más importantes son Racine, Corneille y Molière.

• **Teatro neoclásico:** cansado de los desbordes del Barroco, esta tendencia dramática busca en el respeto a las leyes del teatro clásico*, descritas por Aristóteles en su *Poética*, un retorno a la sobriedad, la claridad y la mesura. A estos aspectos se añade la imposición de una finalidad didáctica, a través de la cual el teatro se convierte en "escuela de costumbres". Los espectáculos teatrales toman un carácter más comercial y sus temas se vuelven más íntimos y familiares. La "sala de estar" es el espacio escénico obligado. Uno de los autores que más fielmente representa este espíritu racionalista y burgués es el español Leandro Fernández de Moratín.

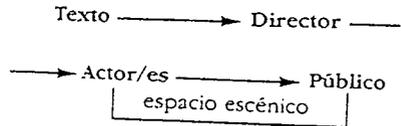
• **Teatro del siglo XIX:** este siglo se caracteriza por el desarrollo de tres movimientos teatrales de importancia: *el drama romántico*, *el realista* y *el naturalista*. En el primero, cuyos representantes más destacados fueron Federico Schiller y Víctor Hugo, se puede observar un carácter marcadamente transgresor, sobre todo en lo que concierne a la estructura y el trazado de personajes. Los conflictos de este teatro ponen a los personajes siempre al límite, lo cual hace que la desmesura y la grandilocuencia sean una de sus características. Las otras dos tendencias, por su parte, se contraponen a es-

vida, reflejando los problemas que debe enfrentar la gente común. El teatro naturalista, en algunos autores, adquiere una marcada función de denuncia social. Sus principales exponentes son: Gerard Hauptmann, Pío Baroja y Jacinto Benavente.

• **Teatro del siglo XX:** sus principales tendencias se comienzan a perfilar hacia fines del siglo XIX. Este teatro implica un cambio radical con respecto a las concepciones dramáticas tradicionales pues en él se pone en crisis el concepto de acción dramática y se da primacía a la palabra y/o al cuerpo. Este momento se caracteriza por la experimentación y el desarrollo de las vanguardias teatrales*: *expresionismo, esperpento, teatro de la crueldad, irracionalidad, teatro del absurdo o antiteatro, teatro épico* y otras.

El hecho teatral y la comunicación

Desde un punto de vista descriptivo, *el hecho teatral* se caracteriza por la puesta en relación de cuatro factores clave: el *texto teatral*, el *director*, el *actor* y el *público*. Estos elementos se vinculan, por lo general, de acuerdo con lo que señala el siguiente gráfico:



Si bien el texto es, por lo general, el punto de partida de la representación y el soporte de la acción dramática, siempre hay un momento en que el hecho teatral se produce, por definición, cuando actor y espectador se encuentran. La *representación teatral* es clave ya que un texto es una pieza dramática por su potencialidad de funcionar sobre la escena, a través de la puesta del director y la escenificación de los actores.

El texto teatral y sus signos

El *texto dramático*, compuesto por una trama en la que conviven el diálogo, la descripción, la argumentación y la narra-

ción, desde el punto de vista semiótico, es sentido que se producen en la comunicación, está configurado por dos categorías de signos:

1. **Signos primarios:** constituido por el texto primero, es decir, por los *parlamentos* de los personajes
2. **Signos secundarios:** son las *notaciones o acotaciones escénicas* que se denominan, también, texto segundo.

Ambos textos, de carácter lingüístico, sufren cambios cuando la obra se pone en escena, en el ámbito teatral. El parlamento de los personajes se transforma en palabra dicha, tonos, etc. y se acompaña de signos no lingüísticos: gestos, mímica, movimientos. Las acotaciones, por su parte, se transforman en decorado, iluminación, vestuario, efectos sonoros, y demás.

Cuando se pretende analizar un *pieza teatral*, en tanto texto, es necesario tener en cuenta esta peculiaridad del género, es decir, su carácter de obra destinada a la representación, aun cuando muchos aspectos se encuentren en ella de modo virtual o potencial, y sólo se hagan realidad en el momento en que se pone en escena.

Signos secundarios o acotaciones escénicas

Las *acotaciones escénicas* pueden ser clasificados en dos categorías:

- a) signos secundarios cuya puesta en acto se realiza *fuera del actor*:
 - signos secundarios concernientes al espacio escénico: accesorios, decorado, iluminación.
 - efectos sonoros: música, sonidos, ruidos.
- b) signos secundarios cuya realización se da *en el actor*:
 - tono
 - mímica, ademanes, desplazamientos
 - composición exterior del personaje (vestuario, maquillaje, peinado).

Todos estos signos, que aparecen referidos a través de enunciados lingüísticos (acotaciones escénicas), deben ser tenidos en cuenta desde sus aspectos literales y simbólicos. Por ejemplo, la sobreabundancia típica del teatro *realista* y *naturalista*, la casi inexistencia de referencias en el teatro *del absurdo*, el carácter metafórico que toman en el teatro *expresionista*, etc., son datos que no se pueden dejar de lado a la hora de asignarles un sentido en la interpretación del texto, pues están en estrecha relación con los signos primarios (parlamentos) y los refuerzan o contradicen.

En ocasiones, las notaciones escénicas funcionan como marca de género (farsa, drama, comedia, etc.) o subrayan el carácter lírico, humorístico, paródico de una obra.

La acción y la intriga en el discurso teatral

Desde el punto de vista del *contenido* del discurso dramático, se puede observar que este se encuentra estructurado por el desarrollo de una acción, ya que, al igual que en la narrativa, su lenguaje se refiere a sucesos que se producen y deberán, luego, representarse en escena mediante una trama determinada que se denomina *intriga*.

La acción, como la *historia* en el relato, es abstracta ya que es un esquema dinámico de acontecimientos que da sentido y organiza el proceso dramático. La *intriga* es la manifestación concreta de la acción en todos sus detalles y su complejidad.

La *acción* puede sintetizarse en pocas palabras; en este sentido, tiene un carácter macroestructural, y se puede esquematizar a través de núcleos, tal como se hace con la narración. Toda *acción* entraña un *conflicto* que se presenta, alcanza su *clímax* (punto de máxima tensión dramática), y se resuelve (*desenlace*) en los diversos actos en que se divide la *pieza teatral*.

La *intriga* o *trama* está constituida por el entretreído de *peripecias*: complicaciones, retardamientos, giros inesperados, aceleración de los sucesos, etc., a través de los que se concreta la acción. Existen *intrigas*

de donde predomina la complicación (la comedia de enredos o el *vodevil* francés) y otras más lineales, como la tragedia griega, que se encaminan de manera unitaria y directa hacia el desenlace.

Dentro de la *intriga* se reconocen dos tipos de elementos:

• *las situaciones*, marcadas por la entrada y salida de personajes (escenas) o el cambio de decorado (cuadros). Las diferentes situaciones, por su parte, se encadenan en secuencias; entre las se distinguen aquellas que son determinantes para el desarrollo de la acción (núcleos) de las que sólo actúan de relleno (catálisis).

• *los personajes*, que debe estudiarse en relación con su función* dentro de la acción, es decir, observando si actúan como protagonistas, antagonistas, centro o resorte de la misma; a las relaciones que mantienen entre sí y a los indicadores o índices

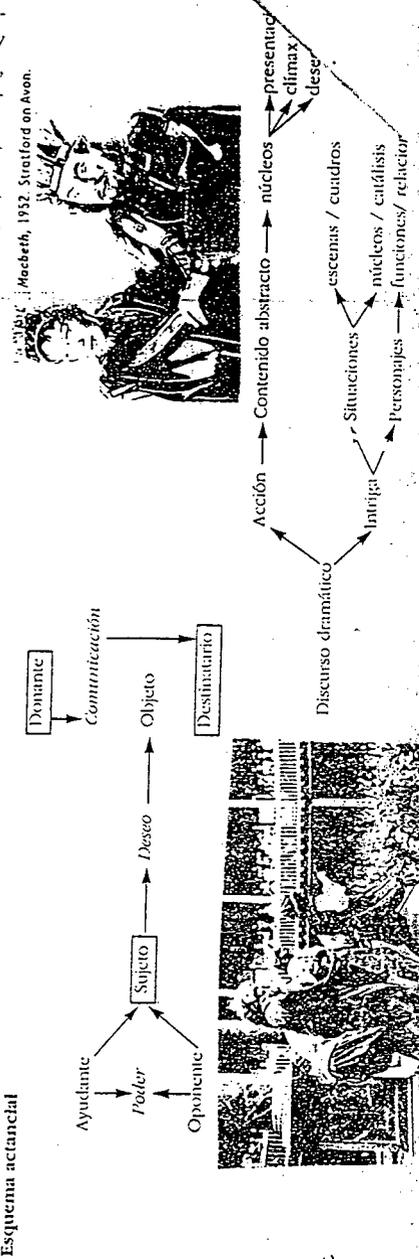
a través de los cuales se pueden determinar sus características (parlamentos, movimientos, vestuario, tono de voz, etc.).

En este último nivel (personajes) se puede trabajar, también, con el esquema actancial de Greimas,

y recuperar, a partir de los parlamentos de los personajes, los aspectos semánticos e ideológicos del texto, tal como se muestra allí.

Existen *tres acciones básicas* en las cuales los personajes pueden comprometerse: *deseo - comunicación - ayuda u oposición*.

Los personajes *no se clasifican por lo que son* (características psicológicas o morales), sino *por lo que hacen*. Por esta razón, se denominan *actantes* y de acuerdo a cómo se relacionen con los tres ejes semánticos del relato: *comunicación - deseo* (búsqueda) - *pruebas*, funcionarán como *sujeto/objeto*, *donante/destinatario*, *ayudante/opositor*. Los actantes pueden no ser personas, pueden estar dentro del mismo sujeto o ser ideas.



1) Elegir una de las siguientes opciones a partir del texto "Muato" de Armando Discépolo

1. De la edición de Ed. Cantaro, "Muato - La tristeza", resolver la guía de la sección "Años a la obra" correspondiente a los siguientes títulos:
- "Dos cocheros que se cruzan" (págs. 74 y 75)
 - "Dos textos que se encuentran" (pág. 76)
 - "Las mujeres" (págs. 77 y 78)
 - "Sobre el cuento": la parte correspondiente a categorías narrativas (5º, 6º y 7º párrafo de la pág. 79 y 1º y 2º págs. 80) y lo correspondiente al valor del narrador (pág. 80)
 - La risa grotesca y el costumbrismo (págs. 82, 83 y 84)

2. De la edición de Ed. Cantaro, "Muato - La tristeza", resolver la guía de la sección "Años a la obra" correspondiente a los siguientes títulos.

- "Dos cocheros que se cruzan" (págs. 74 y 75)
- "Dos textos que se encuentran" (pág. 76)
- "La poesía" (pág. 78)
- "Sobre el cuento": la parte correspondiente a categorías narrativas (5º, 6º y 7º párrafo de la pág. 79 y 1º y 2º de la pág. 80) y lo correspondiente al valor del narrador (pág. 80)
- "Y además, el tiempo..." (págs. 86, 87 y 88).

3. Desarrollar a modo de informe la siguiente guía sobre: "Muato - Stefano", Armando Discépolo

- 3.1. Qué es el arte dramático.
- 3.2. Qué es el grotesco dentro del arte teatral
 - 3.2.1. Etimología
 - 3.2.2. Lo cómico y lo trágico.
 - 3.2.3. El porqué de la existencia del grotesco como forma de manifestación artística.
- 3.3. El grotesco riello
- 3.4. El autor: Armando Discépolo
- 3.5. Contexto histórico-cultural
 - 3.5.1. Características
 - 3.5.2. Otros autores
 - 3.5.3. Géneros teatrales regentes.

3.6. Analizar en forma comparativa las siguientes características de Luato (1923) y Stefano (1928)

1. Argumento (^{sin tesis} en 3 oraciones)
2. Idea central: mostrar la historia de su fracaso
 - 2.1. - causas
 - 2.2. - realidad / interioridad
3. Conflicto
 - 3.1. - causas
 - 3.2. - desarrollo
 - 3.3. - consecuencias
 - 3.3.1. reproches

4. Temas

- 4.1. Principal
- 4.2. Secundarios

5. Personajes

- 5.1. Protagonistas: el antihéroe
 - └ sus mutilaciones
 - └ sus crisis
 - └ arquetipo de su género
 - └ autonomía realidad anteriori clart.
 - └ monólogos
 - └ lenguaje desfigurado

5.2. Enfrentamientos generacionales.

- 5.2.1. Los hijos
- 5.2.2. Otros familiares

5.3. La contrafigura: el triunfador

- └ Serenine → "Luato"
- └ Pastore → "Stefano"

5.4. Las dualidades en el teatro de Discipolo.

6. El espacio en el grotesco

7. El tiempo y la construcción dramática

8. Lo grotesco

- 8.1. en las situaciones
- 8.2. en los personajes
- 8.3. en el lenguaje

- └ del inmigrante
- └ de los hijos argentinos
- └ de las acotaciones escénicas

9. Redactar un texto de opinión donde se adviertan las relaciones que existen entre los grotescos de Discipolo (década del '20) y la realidad actual con relación a la adhesión a modos de vida tradicionales y adaptaciones a épocas de crisis y posmodernidad y a las ilusiones / utopías y la desilusión / desesperanza que vivimos. El tema básico ronda alrededor del dinero, o mejor, su

ATENCIÓN!
Todos los puntos deben ser fundamentados con ejemplos textuales, tanto del TP 1, como del 2 o del 3.

Prof. 11

La soledad de América Latina

Gabriel García Márquez pronunció el siguiente discurso en Estocolmo cuando recibió el Premio Nobel de Literatura en 1982. En este texto se establece una relación entre realidad y literatura latinoamericanas, y se argumenta sobre la posición de Latinoamérica con respecto al resto del mundo.

Antonio Pigafetta, un navegante florentino que acompañó a Magallanes en el primer viaje alrededor del mundo, escribió a su paso por nuestra América meridional una crónica rigurosa que sin embargo parece una aventura de la imaginación. Contó que había visto cerdos con el ombligo en el lomo, y unos pájaros sin patas cuyas hembras empollaban en las espaldas del macho, y otros como alcatrazes sin lengua cuyos picos parecían una cuchara. Contó que había visto un engendro animal con cabeza y orejas de mula, cuerpo de camello, patas de ciervo y relincho de caballo. Contó que al primer nativo que encontraron en la Patagonia le pusieron enfrente un espejo, y que aquel gigante enardecido perdió el uso de la razón por el pavor de su propia imagen.

Este libro breve y fascinante, en el cual ya se vislumbran los gérmenes de nuestras novelas de hoy, no es ni mucho menos el testimonio más asombroso de nuestra realidad aquellos tiempos. Los Cronistas de Indias llegaron otros incontables, Eldorado, nuestro país ilusorio tan codiciado, figuró en numerosos mapas durante largos años, cambiando de lugar y de forma según la fantasía de los cartógrafos. En busca de la fuente de la Eterna Juventud, el músico Alvar Núñez Cabeza de Vaca exploró durante ocho años el norte de México con una expedición venética cuyos miembros se comieron unos a otros y sólo llegaron cinco de 600 que la emprendieron. Uno de los tantos misterios que nunca fueron descifrados es el de las once mil mulas cargadas con cien libras de oro cada una que un día salieron del Cuzco para pagar el rescate de Atahualpa y nunca llegaron a su destino. Más tarde, durante la colonia se vendían en Cartagena de Indias unas gallinas criadas en tierras de aluvión en cuyas mollejas se encontraban piedrecitas de oro. Este delirio áureo de nuestros fundado-

res nos persiguió hasta hace poco tiempo. Apenas en el siglo pasado la misión alemana encargada de estudiar la construcción de un ferrocarril interoceánico en el istmo de Panamá concluyó que el proyecto era viable con la condición de que los rieles no se hicieran de hierro, que era un metal escaso en la región sino que se hicieran de oro.

La independencia del dominio español no nos puso a salvo de esta demencia. El general Antonio López de Santana de México hizo enterrar con funerales magníficos la pierna derecha que había perdido en la llamada Guerra de los Pasteles. El general Gabriel García Morenó gobernó al Ecuador durante 16 años como un monarca absoluto y su cadáver fue velado con su uniforme de gala y su coraza de condecoraciones sentado en la silla presidencial. El general Maximiliano Hernández Martínez, el déspota teosófo de El Salvador que hizo exterminar en una matanza bárbara a 30 mil campesinos, había inventado un péndulo para averiguar si los alimentos estaban envenenados e hizo cubrir con papel rojo el alumbrado público para combatir una epidemia de escarlatina. El monumento al general Francisco Morazán erigido en la plaza mayor de Tegucigalpa es en realidad una estatua del mariscal Ney comprada en París en un depósito de esculturas usadas.

Hace once años, uno de los poetas insignes de nuestro tiempo, el chileno Pablo Neruda iluminó este ámbito con su palabra. En las buenas conciencias de Europa y a veces también en las malas han irrumpido desde entonces con más ímpetus que nunca las noticias fantasmales de la América Latina, esa patria inmensa de hombres alucinados y mujeres históricas, cuya terquedad sin fin se confunde con la leyenda. No hemos tenido un instante de sosiego.

Un presidente prometeico atrincherado en su palacio en llamas murió peleando solo contra todo un ejército y dos desastres aéreos sospechosos y nunca esclarecidos segaron la vida de otro de corazón generoso y de la de un militar demócrata que había restaurado la dignidad de su pueblo. En este lapso ha habido cinco guerras y 17 golpes de estado y surgió un dictador luciferino que en el nombre de Dios lleva a cabo el primer etnocidio de América Latina en nuestro tiempo. Mientras tanto, 20 millones de niños latinoamericanos morían antes de cumplir dos años; que son más de cuantos han nacido en Europa occidental desde 1970. Los desaparecidos por motivos de represión son casi 120 mil que es como si hoy no se supiera dónde están todos los habitantes de la ciudad de Upsala. Numerosas mujeres arrestadas encintas dieron a luz en cárceles argentinas, pero aún se ignora el paradero y la identidad de sus hijos, que fueron dados en adopción clandestina o internados en orfanatos por las autoridades militares. Por no querer que las cosas siguieran así, han muerto cerca de 200 mil mujeres y hombres en todo el continente, y más de 100 mil perecieron en tres pequeños y voluntariosos países de América Central: Nicaragua, El Salvador y Guatemala. Si esto fuera en los Estados Unidos, la cifra proporcional sería de un millón 600 muertes violentas en cuatro años.

De Chile, país de tradiciones hospitalarias, han huido un millón de personas: el 10 por ciento de su población. El Uruguay, una nación minúscula de dos y medio millones de habitantes que se consideraba como el país más civilizado del continente, ha perdido en el destierro a uno de cada cinco ciudadanos.

La guerra civil en El Salvador ha causado desde 1979 casi un refugiado cada 20 minutos. El país que se pudiera hacer con todos los exiliados y emigrados forzosos de América Latina tendría una población más numerosa que Noruega.

Me atrevo a pensar que es esta realidad descomunal y no sólo su expresión literaria la que este año ha merecido la atención de la Academia Sueca de las Letras. Una realidad que no es la del papel, sino que vive con nosotros y determina cada instante de nuestras inconcebibles muertes cotidianas, y que

sustenta un manantial de creación insaciable, pleno de dicha y de belleza del cual este colombiano errante y nostálgico no es más que una cifra más señalada por la suerte. Poetas y mendigos, músicos y profetas, guerreros y malandrines, todas las criaturas de aquella realidad desafortunada hemos tenido que pedirle muy poco a la imaginación, porque el desafío mayor para nosotros ha sido la insuficiencia de los recursos convencionales para hacer creíble nuestra vida. Éste es el nudo de nuestra soledad.

Pues si estas dificultades nos entorpecen a nosotros, que somos de su esencia, no es difícil entender que los talentos racionales de este lado del mundo, extasiados en la contemplación de sus propias culturas, se hayan quedado sin un método válido para interpretarlas. Es comprensible que insistan en medirnos con la misma vara con que se miden a sí mismos, sin recordar que los estragos de la vida no son iguales para todos, y que la búsqueda de la identidad propia es tan ardua y sangrienta para nosotros como lo fue para ellos. La interpretación de nuestra realidad con esquemas ajenos sólo contribuye a hacernos cada vez más desconocidos, cada vez menos libres, cada vez más solitarios. Tal vez la Europa venerable sería más comprensiva si tratara de vernos en su propio pasado. Si recordara que Londres necesitó 300 años para construir su primera muralla y otros 300 para tener un obispo, que Roma se debatió en las tinieblas de la incertidumbre durante 20 siglos antes de que un rey etrusco la implantara en la historia, y que aun en el siglo XVI los pacíficos suizos de hoy, que nos deleitan con sus quesos mansos, y sus relojes impávidos, ensangrataron a Europa como soldados de fortuna. Aun en el apogeo del Renacimiento, 12 mil lansquenetes a sueldo de los ejércitos imperiales saquearon y devastaron a Roma, y pasaron a cuchillo a ocho mil de sus habitantes.

No pretendo encarnar las ilusiones de Tonio Kröger, cuyos sueños de unión entre un norte casto y un sur apasionado exaltaba Thomas Mann hace 53 años en este lugar. Pero creo que los europeos de espíritu clarificador, los que luchan también aquí por una patria grande más humana y más justa, podrían ayudarnos mejor si revisaran a fondo su manera de vernos.

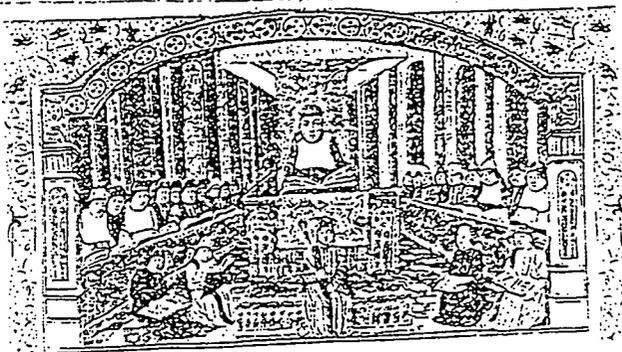
La solidaridad con nuestros sueños no nos hará sentir menos solos, mientras no se concrete con actos de respaldo legítimo a los pueblos que asuman la ilusión de tener una vida propia en el reparto del mundo.

América Latina no quiere ni tiene por qué ser un aflil sin albedrío, ni tiene nada de quimérico que sus designios de independencia y originalidad se conviertan en una ilusión occidental. No obstante, los sucesos de

la navegación que han reducido tantas distancias entre nuestras Américas y Europa, parecen haber aumentado en cambio nuestra distancia cultural. ¿Por qué la originalidad que se nos admite sin reservas en la literatura se nos niega con toda clase de suspicacias en nuestras tentativas tan difíciles de cambio social? ¿Por qué pensar que la justicia social que los europeos de avanzada tratan de imponer en sus países no puede ser un objetivo latinoamericano con métodos distintos en condiciones diferentes? No: la violencia y el dolor desmesurados de nuestra historia son el resultado de injusticias seculares y amarguras sin cuento, y no una confabulación urdida a 3.000 leguas de nuestra casa. Pero muchos dirigentes y pensadores europeos lo han creído, con el infantilismo de los abuelos que olvidaron las locuras fructíferas de su juventud, como si no fuera posible otro destino que vivir a merced de los dos grandes dueños del mundo. Éste es, amigos, el tamaño de nuestra soledad.

Sin embargo, frente a la opresión, el saqueo y el abandono, nuestra respuesta es la vida. Ni los diluvios ni las hambrunas ni los cataclismos, ni siquiera las guerras eternas a través de los siglos y los siglos han conseguido reducir la ventaja tenaz de la vida sobre la muerte. Una ventaja que aumenta y se acelera: cada año hay 74 millones más de nacimientos que de defunciones, una cantidad de vivos nuevos como para aumentar siete veces cada año la población de Nueva York. La mayoría de ellos nacen en los países con menos recursos. Y entre éstos, por supuesto, los de América Latina. En cambio, los países más prósperos han logrado acumular suficiente poder de destrucción como para aniquilar cien veces no sólo a todos los seres humanos que han existido hasta hoy, sino la totalidad de los seres vivos que han pasado por este planeta de infortunios.

Un día como el de hoy, mi maestro William Faulkner dijo en este lugar: "Me niego a admitir el fin del hombre". No me sentiría digno de ocupar este sitio que fue suyo si no tuviera la conciencia plena de que por primera vez desde los orígenes de la humanidad, el desastre colosal que él se negaba a admitir hace 32 años es ahora nada más que una simple posibilidad científica. Ante esta realidad sobrecogedora que a través de todo el tiempo humano debió de parecer una utopía, los inventores de fábulas que todo lo creemos nos sentimos con el derecho a creer que todavía no es demasiado tarde para emprender la creación de la utopía contraria. Una nueva y arrasadora utopía de la vida, donde nadie pueda decidir por otros hasta la forma de morir, donde de veras sea cierto el amor y sea posible la felicidad, y donde las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra.



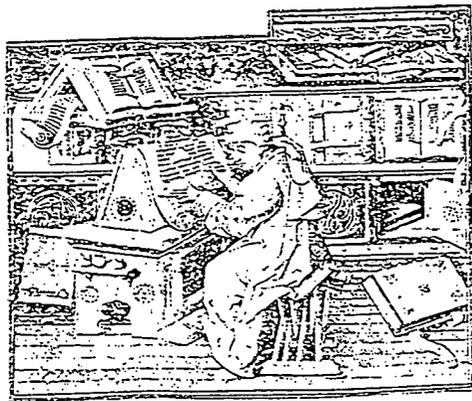
Un grupo de estudiantes universitarios escuchaba a su profesor que lee en voz alta.

El canon literario

La palabra canon significa "lista o catálogo". En relación con el arte, se aplica al conjunto de obras consideradas como artísticas en un período determinado. Entre ellas, se incluyen no sólo las obras realizadas por los autores contemporáneos sino también las de otras épocas, y que forman parte de la tradición literaria. Las obras que no son incluidas dentro del canon literario (o que, en muchos casos, son deliberadamente excluidas) pasan a formar parte de lo que se denomina "literatura marginal", por estar precisamente al margen o fuera de las pautas aceptadas. Por eso, muchas veces textos que conforman la literatura marginal en una época, forman parte del canon literario de otra.

La característica más importante del canon es su relativa inestabilidad, dado que el concepto de lo que es literatura resulta variable. Su variación está determinada por cuestiones referidas, entre otras, al gusto y la moda. Por ello, la valoración de una obra depende de los criterios (sociales y culturales) y las ideas con que esa obra es analizada.

El canon se constituye, principalmente, a partir de instituciones como las escuelas y universidades, los críticos literarios y las editoriales que determinan qué textos deben ser leídos como literatura y cuáles no.



Durante la Edad Media (siglos V a XV), muy pocas mujeres sabían leer y escribir. Por este motivo, eran los hombres los encargados de copiar y de decorar las manuscritos.

¿Para qué leer literatura?

Una de las preguntas que las personas relacionadas con la literatura se han hecho frecuentemente es "¿para qué leer literatura?". En respuesta a este interrogante, el escritor peruano Mario Vargas Llosa sostiene en *La verdad de las mentiras*: "[...] [las ficciones] se escriben y se leen para que los seres humanos tengan las vidas que no se resignan a no tener. En el embrión de toda novela, bulle un inconformidad, bulle un deseo".

Esta idea de oposición entre la finitud del ser humano —no sólo por su condición de mortal, sino de limitado— y la necesidad de proyección y trascendencia, también común al hombre, es frecuentemente tomada por teóricos y escritores como el motivo principal que mueve a las personas a leer literatura. La idea es que, a través de la literatura, el lector vive aquello que en la realidad le es inaccesible.

Pero, no cualquier lector es capaz de experimentar esa transmutación que lo completa, sino sólo aquel que entiende la literatura como un juego de pocas reglas, pero ineludibles. La principal: aceptar que, durante el tiempo de la lectura, todo lo leído es verdadero. El mundo planteado en una novela, los sentimientos expresados en un poema, las pasiones desatadas en una tragedia deben ser aceptados como verdaderos durante la lectura. Esta es la forma de "vivir" esas experiencias y de sentir que se es parte de ellas.

El buen lector

El buen lector es el que no busca comprobaciones, el que acepta, olvida todo lo que está fuera del texto y se convierte en parte de la obra. No sólo es destinatario, sino protagonista, porque sale de sí mismo y de su mundo cotidiano y se ubica en el lugar del otro: el personaje.

Al mismo tiempo, actúa como coautor cuando penetra en el mundo de ambigüedades y en la multiplicidad de sentidos que el texto presenta y toma partido, dándole, en cada lectura, un sentido. Esta práctica es lo que hace que una obra sea diferente para cada lector e, incluso, que un mismo lector lea de manera distinta una misma obra en dos momentos de su vida. Además, como la literatura está constituida por una larga tradición de obras, cada vez que se lee, el eco de otras lecturas resuena en la mente del lector, y nuevas relaciones y entramados de sentidos se establecen en ella. De allí que un lector competente es aquel que, entrenado, puede anticipar lo que propone el autor, o asombrarse ante el descubrimiento de lo inédito, o desconcertarse ante lo novedoso que plantea y participar activamente de su descubrimiento.

El escritor argentino Julio Cortázar (1914-1984) escribe en su novela *Rayuela*: "[...] hacer del lector un cómplice, un tamarada de camino. Simultáneamente, puesto que la lectura abolirá el tiempo del lector y lo trasladará al del autor. Así el lector podría llegar a ser copartícipe y copaciente de la experiencia por la que pasa el novelista, en el mismo momento y en la misma forma [...] Lo que el autor haya logrado para sí mismo se repetirá (agigantándose, quizá, y eso sería maravilloso) en el lector cómplice".

Leer como acto de rebeldía

No se lee literatura para "estar informado", sino que esta actividad se relaciona con el placer y, en todo caso, con otro tipo de "saber": el de apropiarse de un espacio y un tiempo que no se mide con los parámetros de la cotidianidad, en los que se juega con la posibilidad de ser otro.

En el colegio, la obligación de leer muchas veces aleja la posibilidad del placer y del entretenimiento que ofrece la literatura. Frente a este desafío planteado entre la obligación y el goce, lo más difícil es optar por el segundo, porque el deber lo obstaculiza, y la rebeldía ante lo impuesto desde afuera suele ser la reacción natural. Por otra parte, otras formas de entretenimiento, que no exigen el trabajo de la imaginación sino la destreza (por ejemplo, los juegos de computadoras), parecen oponerse a la elección de la literatura. Entre los jóvenes, leer ha perdido prestigio, es una actividad que realizan los viejos. Sin embargo, no se trata de opciones que se anulan unas a otras, sino que amplían las posibilidades lúdicas. Es de esperar que quienes tienen tan desarrollada la capacidad de abstraerse de la realidad y entrar en la ficción que les propone un juego electrónico, por ejemplo, puedan aplicar esa capacidad al juego de la ficción literaria.

Si superan la obligación, si aceptan el desafío, descubrirán en el acto docente de indicar una lectura, la entrega de una llave para acceder a un placer todavía no descubierto. Para que esto suceda, es necesario un voto de confianza. Esta confianza adquiere sentido si se tiene en cuenta que, durante siglos y en todas partes del mundo, millones de personas disfrutaron y siguen disfrutando al leer literatura. Quizás, la verdadera rebeldía contra el sistema sea no resistir, sino sumar e intentar este otro tipo de placer que propone la literatura.

Aceptado el reto, se encuentra en la lectura la fuerza que hace falta para no resignarse ante el estrecho horizonte que forja la realidad. Dice Daniel Pennac en *Como una novela*: "[...] la mayoría de las lecturas que nos han formado no las hemos hecho por, sino contra. Leímos (y leemos) de la misma manera como uno se antincheira, como se rehúsa, o como se opone. El esto nos da fecha de fugitivos, si la realidad pierde la esperanza de alcanzarnos detrás del 'enfrento' de nuestra lectura, somos prófugos ocupados en construirnos, evadidos a punto de nacer".

Cada lectura es un acto de resistencia. ¿De resistencia a qué? A todas las contingencias. Todas: sociales, profesionales, psicológicas, afectivas, climáticas, familiares, domésticas, gregarias, patológicas, perennitarias, ideológicas, culturales o umbilicales.

Una lectura bien llevada salva de cualquier cosa, incluso de uno mismo. Y, por encima de todo, leemos contra la muerte".

Por eso, un curso de literatura escolar intenta enseñar a los lectores potenciales o poco entrenados a descubrir y a descifrar las claves que todo texto literario encierra y que son necesarias para su interpretación. No se trata de revisar cada texto, sino de adquirir las herramientas de búsqueda de señales dentro de cualquier texto a fin de transformarse en buenos lectores.



Julio Cortázar

Los géneros discursivos

En una sociedad moderna, existen múltiples y heterogéneas actividades sociales. Las formas de la actividad humana son inagotables. Incluso, puede observarse que, a medida que la sociedad se desarrolla y complejiza, surgen nuevas actividades y otras desaparecen. Cada actividad, además, se ejerce en lugares y contextos propios, a los que suele denominarse *esferas*. Así, por ejemplo, la justicia tiene sus propias instituciones y contextos legítimos. Lo mismo puede decirse de la educación, la cultura, la ciencia, etc.

Estas actividades son bien distintas entre sí, pero por más distintas que sean, todas tienen algo en común: de un modo u otro, todas recurren siempre al discurso. Es decir: todas hacen uso de la lengua. Así, según las actividades que desempeñen, los distintos hablantes producen enunciados que se relacionan con sus contextos y sus prácticas. Los enunciados que proceden de una misma esfera muestran grandes semejanzas en el léxico, el tema, la estructura y el estilo. Por eso, conforman un género discursivo. Para el lingüista y teórico literario M. M. Bakhtin (1895-1975), un género es un conjunto de enunciados similares, dado que provienen de contextos también similares. Al provenir de una misma esfera de actividad, estos enunciados guardan semejanzas en cuanto a su contenido temático, estructura y tipo de léxico empleado.

Así, por ejemplo, la esfera periodística genera tipos de enunciados reconocibles, tales como: entrevistas, noticias, crónicas, etcétera. En la esfera de la justicia, habrá otros: sentencias, resoluciones, hábeas corpus, etcétera. En la literatura son frecuentes divisiones generativas, tales como: novelas, ensayos, cuentos, poemas, obras teatrales, entre otras.

Estilo y competencia

Pueden extraerse dos conclusiones de esta definición. La primera de ellas es que hay una relación muy estrecha entre el género y un estilo determinado. Se entiende por estilo el nivel de lengua que se utiliza. Así, un registro lingüístico informal puede ser conveniente y aceptable en un género determinado, e inadecuado en otro.

La segunda, se relaciona con los saberes (o competencias) tanto del emisor como del destinatario del enunciado. Es obvio que ambos, para comunicarse, necesitan el conocimiento eficaz de una lengua en común, saber su gramática y su léxico. Pero a este conocimiento lingüístico, se añade otro imprescindible para la comunicación cotidiana: los hablantes deben saber, además de la lengua, qué género es el adecuado para cada situación. Por lo tanto, qué léxico y qué tipo de construcciones, que nivel de lengua es utilizable y léxico, sobre qué puede hablarse y sobre qué no, etc., según cada situación comunicativa.

Así, en una novela de amor serán inadecuados un léxico preciso y sucinto, y una total objetividad frente a lo narrado. Pero estos mismos aspectos son totalmente imprescindibles si lo que quiere escribirse es una noticia periodística. Del mismo modo, el nivel de lengua debe ser adecuado a la situación. Un habla completamente informal, cargada de vulgarismos y que apele al voseo, por ejemplo, es inaceptable en un texto administrativo. Pero si aparece en boca de un personaje literario, puede que sea insustituible.

Los géneros literarios

La palabra *género* (del latín *genus*: 'familia', 'clase', 'tipo') refiere, en literatura, a un conjunto de textos que tienen ciertas características comunes que los diferencian de otros.

Según el *Diccionario de términos literarios*, "se puede hablar de género cuando, de manera relativamente estable, una serie de obras presentan un esquema o conjunto de rasgos afines en cuanto a tema, molde formal y tono, lo que convierte dicho esquema en un 'modelo prestigioso' e imitable".

La primera clasificación de los textos literarios en géneros es la propuesta por Aristóteles (384-322 a.C.) en la *Poética*. En esta obra —la primera que hace un estudio sobre la literatura—, el filósofo griego plantea que la literatura es imitación y que la distinción en géneros se sustenta sobre los modos de imitación que propone cada texto. De esta manera, es posible determinar tres géneros: el lírico, el épico (narrativo) y el dramático.



El autor argentino José Luis Borges escribió gran parte de su obra poética en prosa.

Los tres modos básicos de la configuración aristotélica perduraron durante siglos y se convirtieron en productos históricos. Por este motivo y por estar sometidos a contextos de toda índole (sociales, morales, religiosos, estéticos), sufrieron modificaciones que generaron variantes y subgéneros que, con mayor o menor fortuna, perduraron en el tiempo. Muchos géneros desaparecieron y fueron reemplazados por formas nuevas más estrechamente vinculadas con el marco extratextual

(social) en el que fueron creadas. En otras palabras, la aparición de nuevos géneros se relaciona con las exigencias que los receptores de las obras literarias plantean en relación con sus preocupaciones políticas, religiosas, intelectuales y culturales.

Por esta causa, si bien tradicionalmente se han distinguido tres géneros literarios (narrativo, lírico y dramático), en la actualidad, también se incluye el ensayístico.

La aparición de un nuevo género

Para el teórico español Fernando Gómez Redondo, la aparición de un nuevo género o grupo genérico se produce si se cumplen ciertos requisitos:

- una voluntad innovadora por parte de un autor y su propuesta de una distinta aproximación formal a la realidad que lo rodea;
- la decisión del autor proyectada en la creación de una estructura original desde el punto de vista formal y temático;
- la adecuación de la obra a los planteamientos sociales que la hicieron surgir;
- la imitación de los procedimientos formales y los hallazgos temáticos por parte de otros autores;
- el reconocimiento de los rasgos formales del modelo.

La noción de género y su funcionalidad: planteo teórico

El *género* es una categoría literaria muy importante pues actúa fundamentalmente como marco de referencia. En efecto, los diversos géneros funcionan como modelos formales para la escritura (para escribir un cuento no hay nada mejor que tomar como modelo un relato de esas características ya escrito) y al mismo tiempo sirven para contextualizar los textos durante la lectura. En este segundo caso, reconocer el género de un texto organiza y facilita la comprensión de su contenido.

El género es la *superestructura* o formato que se le asigna al discurso durante su lectura (novela, leyenda, pieza teatral, cuento, poema, etc.). Desde el punto de vista de la recepción, la hipótesis de género o pacto de lectura es un punto de apoyo para el lector, que obtiene así una idea previa de lo que va a encontrar cuando abre eso que los paratextos (título, solapa, índice, etc.) le señalan como una colección de poemas, una novela, una historieta o un cuento.

Si tomo un libro de un anaquel de la biblioteca y leo: *A puerta cerrada. Teatro*, sé que estoy a punto de leer un texto literario destinado a la representación teatral. Si, además, en la portada encuentro referencias como *"Drama filosófico"*, sé que se trata de una obra dialogada donde predominarán las situaciones conflictivas y que desarrollará un planteo temático en el cual se tratará de defender una determinada concepción del mundo.

Puede suceder que una obra desobedezca al género que su subtítulo anuncia, pero esta "infracción" será percibida, precisamente, porque entre las capacidades del lector está el conocimiento de determinadas nociones de género. Si no se conocieran las características de una categoría genérica, no se sabría que un texto las está transgrediendo. Así, si leo un relato que se anuncia como "fábula" y conozco las características de dicho género, enseguida advertiré si su contenido desmiente tal clasificación, la confirma o juega con ella de un modo

Los escritores también elaboran sus textos en función del sistema genérico existente, ya sea para reproducirlo o traicionarlo, y los lectores leen en función de ese sistema genérico que conocen por la escuela, la crítica, las indicaciones que encuentran en los libros editados (título, subtítulo, solapa, prólogo, etc.) o simplemente porque alguna vez alguien les ha dicho: "eso es una novela y esto, un cuento".

En definitiva, el *género* es una categoría clasificatoria que asegura la comprensibilidad del texto desde el punto de vista de su composición y su contenido. Brinda información acerca de los rasgos esenciales de una obra. De este modo, no sólo orienta las posibilidades interpretativas, sino que también las limita: no se puede leer un poema de amor como si se tratara de una receta de comidas.

Pero esta no es la única función del género: también es un índice importante con respecto al contexto histórico. En los géneros se inscriben los rasgos que caracterizan a una determinada sociedad porque ciertos tipos de actos de habla (pensar, transmitir un saber tradicional, cuestionar los valores existentes, etc.), característicos de la cultura de una época, producen géneros literarios.

En cada etapa histórica, las sociedades desarrollan aquellos actos de habla que están más de acuerdo con la cultura dominante: por lo tanto, la existencia de ciertos géneros en una sociedad, por ejemplo la epopeya en el feudalismo, que exaltaba los valores y las hazañas de la nobleza, o el teatro del absurdo en los años 50, que cuestionaba el sentido de la existencia haciéndose eco de la crisis espiritual desatada en Europa después de la Segunda Guerra Mundial, como la ausencia de otros (¿a quién se le ocurriría escribir un *auto sacramental* hoy en día?), revelan cómo es esa cultura y cuáles son sus valores.

No queremos decir con nuestro comentario que estas cuatro categorías (poética, narrativa, teatro, ensayo), de uso tan frecuente, no sean válidas sino que no son las únicas posibles, ya que hay muchos modos de clasificar por sus aspectos genéricos los textos literarios, y esta modalidad, aunque muy difundida, es simplemente una más.

Gerard Genette, un importante teórico francés, cuyos principios tomamos como referente en este libro, señala que la prosa, el teatro y la narrativa son *medios* (modalidades) del discurso, mientras que los tipos discursivos denominados soneto, fábula, tragedia, epigrama, cuento, novela picaresca, etc. etc., constituyen *géneros*.

Los modos corresponden a las diferentes maneras como se puede comunicar algo (narración, diálogo, descripción, etc.) y los géneros, si bien están íntimamente relacionados con esos modos se caracterizan por ser tipos textuales constituidos históricamente a partir del cruce de rasgos formales y temáticos. Así

Modos de representación		Géneros	
Modalidad discursiva	que caracteriza la trama de un texto:	Clases de textos de acuerdo con aspectos formales y temáticos:	
narración, diálogo teatral, monólogo poético, etc.		novela picaresca, éplogo, farsa, etc.	

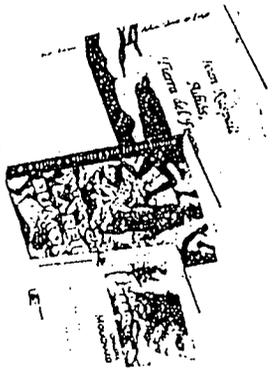
Los actos de habla y el surgimiento de los géneros

El crítico ruso Mikhaïl Bakhtin, en su *Filosofía de la conciencia verbal*, hace un aporte importante al estudio del origen de los géneros literarios. Bakhtin deriva los géneros de los actos de habla que se llevan a cabo en la comunicación cotidiana. De este modo, nombra que en su proceso de formación, los géneros literarios, a los que llama "secundarios o complejos", absorben y reelaboran géneros discursivos más simples. Es decir "primarios" que son típicos de los intercambios discursivos que se producen entre las personas diariamente: conversaciones cotidianas, invitaciones, saludos,

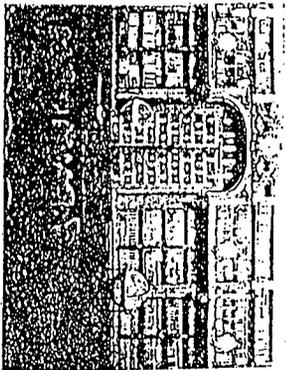
el género policial clásico, cuyo surgimiento coincide con el desarrollo de la institución policial en el siglo XIX, si bien se manifiesta por lo general, a través del medio narrativo, puede también, adoptar el modo dramático. La pieza teatral *La rainiera de Agaña* constituye un ejemplo de ello.

En definitiva, las denominaciones genéricas, literarias o no, son nombres elegidos para designar diversas clases de textos que se agrupan de acuerdo con criterios formales y temáticos. El título de una obra, sus subdivisiones, cierto tipo de distribución espacial y otros rasgos textuales, nos indican por lo general en qué género discursivo puede ser inscripto. Según los aspectos que se tengan en cuenta podrían diferir estas categorías pues como ya señalamos estas no tienen carácter universal. Así, un texto como *Plan de erosión* de Acosta Soto Casares podría ser denominado de acuerdo con su género, y a las características que se tengan en cuenta, como *ficción, narrativa, novela o ciencia ficción*.

Señalamos de un suceso, pueden haberse producido, una sucesión, conflicto, etc. Estos géneros primarios, íntimamente relacionados con el contexto comunicativo, al pasar a formar parte de géneros más complejos y elaborados (literarios, académicos, oratorios, periodísticos, etc.) se transforman y adquieren características específicas: a) pierden su relación directa con lo cotidiano y con los otros enunciados reales; b) crean, en su forma original pero se integran dentro de enunciados más complejos como la novela, el drama, el ensayo, etc.



Los textos literarios pueden ser perfectamente infantes. Sin embargo, pueden clasificarse y agruparse en géneros de acuerdo con los rasgos que tengan en común.



Las bibliotecas son lugares privilegiados para consultar y leer libros. La imagen muestra la biblioteca de la Universidad de Salamanca.



La universidad es una de las instituciones que determinan qué obras debe ser incluidas dentro del canon literario. La imagen muestra la biblioteca de la Universidad de Oxford.

Así, géneros de uso habitual como la carta, a través de la cual es frecuente que los miembros de una familia o los amigos se comuniquen, se convierten en elemento central de novelas epistolares, donde se vinculan con otros enunciados, o el diálogo cotidiano, en elemento constitutivo de las piezas dramáticas.

En la relación cotidiana con los demás, los seres humanos llevamos a cabo diversos actos de habla (informamos, preguntamos, invitamos, damos a conocer nuestras dudas etc.) que, según sea el contexto comunicativo, se concretan a través de diversos fórmulas: comentario, diálogo, invitación y otros. Estos géneros discursivos son adquiridos de la misma manera en que adquirimos nuestra lengua materna. Ahora bien, cuando producimos un tipo de discurso más complejo, por ejemplo un texto literario, necesariamente emplearemos, con más transformaciones del caso, esos géneros discursivos primarios pero integrados en un nuevo contexto (ficcional, científico, periodístico, etc.).

Treviño Todorov, en *Los géneros del discurso*, desarrolla una interesante hipótesis.

Los cruces y las hibridaciones de las categorías genéricas

Señalamos anteriormente que de acuerdo con los criterios clasificatorios que se utilizan, es posible encuadrar un mismo texto como perteneciente a diferentes géneros o participando de varios rasgos genéricos al mismo tiempo.

Este dato de la realidad empírica de los textos, se manifiesta con mayor intensidad en una serie de fórmulas expresivas que están en estrecha conexión con los medios de comunicación social: o musical, los llamados "géneros híbridos" o impuros por su carácter de

con relación a este tema del origen de los géneros, y se pregunta de qué ciertos actos de habla llegan a convertirse en géneros literarios. Para desarrollar esta investigación examinamos algunos casos específicos, por ejemplo el género fantástico.

Según este crítico, el acto de habla que se encuentran en la base del género fantástico, y que le da su origen, es un macroacto que podría enunciarse de manera esquemática así: *Yo creo de manera incierta que existo (hecho sorprendente) dado haber sucedido*.

De este acto de habla "fantástico", donde el emisor relata un suceso, pero sin la certeza total de que efectivamente haya sucedido tal como él supone, haciendo partícipe al ocasional receptor de sus dudas, surge un género, el *fantástico*, que se caracteriza por narrar eventos que se producen fuera del marco de las explicaciones naturales pero que, sin embargo, no pueden recibir con certeza una explicación sobrenatural, de allí el énfasis de incertidumbre que provocan en el lector.

Señalamos que los cruces entre aspectos formales y temáticos de diversa procedencia.

Si bien podría cuestionarse esta denominación, pues supone la existencia de géneros "quintamente puros", categoría bastante cuestionable desde la experiencia lectora y la teoría, la idea resulta muy interesante pues da cuenta de una serie de manifestaciones culturales que se encuentran por el entrecruzamiento de culturas, registros (lingüístico, visual, etc.) como el *grafitti* y la *historieta*, que son textos de intersección entre lo visual y lo literario, lo popular, lo masivo y lo culto.

El análisis literario

Si se considera que un texto es un producto de comunicación, analizarlo es, metafóricamente, establecer con él un diálogo profundo. Quien lee una obra e intenta avanzar en su comprensión más allá de una primera lectura encontrará seguramente elementos que habían pasado inadvertidos. El análisis plantea un recorrido que parte de una obra en concreto, la fragmenta y la recompone, pero al hacerlo reconoce sus elementos en forma más explícita y comprende su configuración y mecánica. Es decir que el análisis posibilita una mejor comprensión de la obra.

Se puede comparar superficialmente el trabajo del análisis literario con el de un juego que consiste en desarmar un juguete y luego rearmarlo. ¿Cuál sería la finalidad de ese juego? Reconocer sus partes y entender cómo ellas se integran a un todo. Al finalizar, tanto el que juega como el juguete habrán cambiado en algo: el primero, porque ahora pudo comprender la mecánica y la organización del objeto (y también valorar sus propias habilidades), y el segundo porque, al haber revelado algunos de sus secretos, ya

nunca más será mirado por su dueño como antes de haberlo desarmado. Del mismo modo, el análisis literario propone un viaje de reconocimiento tras el que tanto el lector como el texto se habrán modificado.

Cómo analizar un texto

Son muchas las formas de encarar el análisis de un texto. En gran medida, estas formas dependen de las competencias con que cuenta cada lector y, en algunos casos, de las corrientes de análisis en las que este se inscribe.

En general, se pueden establecer dos grandes tendencias:

- quienes sostienen que el análisis se limita a la obra en sí. Los estudiosos que adoptan este método prescindirán de todo lo que pudiera considerarse como "anexo" del texto. Por ejemplo, la biografía del autor y el entorno social y cultural en el que fue escrito. Este tipo de análisis puede denominarse "inmanente" —del latín *inmanere*, "permanecer en"—, porque sólo tiene en cuenta lo interno al texto, permanece dentro de él;

- quienes opinan que toda obra "habla" directa o indirectamente sobre la época en que fue producida y que, por este motivo, es posible reconocerla y considerarla como un testimonio de su contexto. A este tipo de análisis se lo denomina "trascendente" —del latín *transcendere*, "ir más allá, rebasar las fronteras"— porque se extiende a otras cosas. En obras palabradas, no analiza únicamente el material lingüístico sino que trabaja también sobre las circunstancias en que la obra fue compuesta y los datos biográficos del autor.

Estas dos posturas representan los extremos de un *continuum* dentro del cual pueden encontrarse varias propuestas de análisis que toman, en mayor o menor grado, elementos de ambas corrientes.

Literatura y sociedad

Este libro propone analizar la literatura desde una postura trascendente. Para ello, se considera a la obra como un producto en el que aparecen de manera más o menos explícita las marcas del proceso de producción, es decir las huellas que la época y el lugar han dejado en el texto a través del autor. Se privilegia en el análisis de cada una de las obras presentadas, aquello que refleja directa o indirectamente el contexto social en el que fue escrita.

Lean los siguientes fragmentos:

Nanas de la cebolla

*Tu risa me hace libre,
me pone alas.
Escarcha de tus días
y de mis noches.
Hambre y cebolla,
hielo negro y escarcha
grande y redonda.*

*En la cuna del hambre
mi niño estaba.*

*Con sangre de cebolla
se amamantaba.*

*Pero tu sangre,
escarchada de azúcar,
cebolla y hambre.*

[...]

*Tu risa me hace libre,
me pone alas.
Soledades me quita,
cárcel me arranca.
Boca que vuella,
corazón que en tus labios
relampaguea.*

*Es tu risa la espada
más victoriosa,
vencedor de las flores
y las alondras.
Rival del sol.
Porvenir de mis huesos
y de mi amor.*

[...]

Hernández, Miguel. Antología. Buenos Aires, Losada, 1933.

Esta poesía presenta los sentimientos de un padre hacia su hijo de ocho meses, que sólo tiene como alimento la leche materna y cebollas. Pero, además de este tema central, pueden encontrarse huellas y elementos que testimonian la época y la sociedad en la que fue creado.

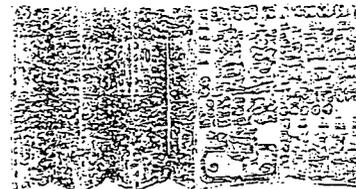
El análisis se inicia con la lectura atenta del texto y se extiende a la consideración del contexto: el poeta escribe en el marco de la Guerra Civil Española (1936-1939) desde la cárcel a la que ha sido confinado. El pueblo español se encuentra enfrentado y empobrecido. Entonces, con estos nuevos datos, puede reconocerse que el texto habla no sólo del dolor de un padre por el sufrimiento de su hijo sino que también está registrando un momento en la historia de España.

En el poema hay una referencia a la pobreza y al hambre (la cebolla aparece como el único alimento posible). Quien narra se encuentra preso y, aunque no son las que quisiera, las noticias que recibe de su hijo le "ponen alas". A la vez, hay metáforas vinculadas con la violencia y con las armas ("Es tu risa la espada/ más victoriosa", "Sientas un arma./ Sientas un fuego").

El ejemplo revela que cuando el análisis abarca el conocimiento de las condiciones del medio y del autor, las "huellas" que este ha incluido en su obra cobran un nuevo sentido.



El poeta español Miguel Hernández (1910-1942) tomó parte activa en la Guerra Civil. Finalizada la contienda, fue detenido y murió encarcelado.



Si bien la literatura precolombina fue eminentemente oral, los mayas cantaban con un sistema de escritura jeroglífica e ideográfica en la que cada signo representa una idea.

El propósito de los textos literarios no es mostrar la realidad tal cual es,

La literatura latinoamericana y argentina

América latina nace a partir de un conflicto de identidad social y cultural que se refleja en su literatura desde sus inicios. Con el tiempo, este planteo es lo que la definirá y le dará forma propia a esa literatura: la relación conflictiva del hombre con el medio y con el otro.

Las expresiones literarias más originales se relacionan directamente con estos dos ejes. Así, las crónicas de Indias (relatos escritos por los conquistadores, que se refieren al descubrimiento, conquista y colonización de América) muestran el asombro y la incomprensión del español ante la naturaleza y el hombre americanos; las obras del Romanticismo (movimiento nacido en Alemania en la segunda mitad del siglo XVIII, que se extendió al resto de Europa y América latina) expresan la necesidad de construir una cultura nacional enfrentándose a España; los textos del Modernismo (movimiento latinoamericano nacido a fines del siglo XIX) logran la independencia expresiva; y las obras del Neobarroco, movimiento que tiene gran parte de la literatura del siglo XX,

sintetizan las características americanas —lo indígena, la naturaleza virgen— con los conflictos del hombre moderno.

Lo que, durante muchos años, se consideró literatura latinoamericana fue la escrita en español a partir de la llegada de los conquistadores al continente, pues se olvidó la que habían producido los aborígenes y que expresaba su realidad y problemática. La producción literaria de las principales culturas aborígenes es conocida como "literatura precolombina", esto es, anterior a la llegada de Colón. Entre estas obras, cabe destacar la poesía azteca, los relatos mayas y el teatro inca. Uno de los tópicos de estas literaturas son las cosmogonías (relatos que tratan sobre el nacimiento del mundo), como el *Popol Vuh* de los mayas.

Las primeras obras

Si bien las primeras obras escritas en el continente americano en castellano por españoles —e incluso, por americanos— no pueden ser consideradas estrictamente literarias, presentan algunos rasgos que permiten emparentarlas con la ficción. Se trata de las crónicas de Indias.

El primer cronista fue Cristóbal Colón, quien intentó hacer —sin lograrlo— una descripción objetiva de lo que encontró en el territorio americano. Su visión de la realidad estaba teñida por sus creencias basadas en textos religiosos, como la Biblia o en autores de la Antigüedad clásica. Creía hasta tal punto en esos textos, que en lugar de describir la verdad, buscó una confirmación de lo que consideraba verdadero de antemano. Por ejemplo, asegura en su *Diario de a bordo* que el Almirante "vidó tres serenas que salieron bien alto de la mar".

La existencia de esta realidad desmesurada que describieron los conquistadores fue trabajada en el siglo XX por los creadores de una de las expresiones más originales de la literatura americana: el Realismo Mágico. Estos autores representan, ya sin conflictos, lo insólito, desbordante y exótico que caracterizan a América latina, porque no lo sienten extraño, sino familiar. Los acontecimientos narrados en los cuentos y novelas de esta corriente, en muchos rasos, tendrían una explicación racional. Sin embargo, dentro del mundo ficcional, se prefieren las interpretaciones mágicas.



Originalmente la lectura era un fenómeno colectivo, dado que la gente se reunía alrededor de una persona quien, en voz alta, leía para los presentes.



La visión del otro

Muchos son los cronistas que, al mirar el Nuevo Mundo, no pudieron sustraerse de los mitos que traían incorporados. Antonio Pigafetta, el cronista de Magallanes, llevó desde 1519 a 1522 un diario de su travesía en el que consignó haber visto un gigante en la zona de San Julián. Hoy se infiere que ese ser que describe como "tan alto que el más alto de los hombres sólo le llegaba a la cintura" era un guanaco.

Estos elementos espontáneamente fantásticos se pierden en los cronistas viajeros posteriores. Uno de los más famosos del siglo XVIII, Alonso Carrió de la Vándera (1715-1783) —autor de *El Lazarillo de ciegos cantinantes* (que firmó con el nombre de Calixto Bustamante Carlos Inca para evitar ser castigado por la crítica a la organización colonial que aparece en su texto)— llegó al Río de la Plata en las vísperas de la creación del virreinato. Sus relatos son ajustadas crónicas de usos y costumbres de la época, sin elementos fabulosos. España o las grandes metrópolis europeas son, en ese momento, el punto de comparación obligado con las tierras americanas. La identidad del Nuevo Mundo se conforma de a poco en la medida en que esta región de la tierra se acerca o se aleja de la identidad europea.

En los relatos de viajeros del siglo XIX, comienza a notarse con mayor nitidez que América ha definido su identidad.



El ser latinoamericano es resultado de un proceso de hibridación entre lo español, indígena, portugués y africano, que llega a través de los esclavos negros.

La mezcla cultural

La visión —instituida espontáneamente por los cronistas extranjeros— de América como una tierra en la que todo es posible y en la que la naturaleza es pródiga en milagros se convertirá mucho más tarde, en el siglo XIX, en un procedimiento narrativo de lo que se llamó el Realismo Mágico y que tiene en el colombiano Gabriel García Márquez (n. 1928) uno de sus mayores representantes. Aunque paradójico, la noción de identidad americana encuentra sus orígenes en los cronistas extranjeros.

Esta es una constante en el desarrollo de la literatura del continente: la identidad americana se constituye a partir de la diversidad, de la fusión entre lo típicamente americano y lo europeo. Schmitel escribía en alemán. Los autores posteriores, desde el siglo XVI hasta hoy, lo harán en otro idioma extranjero que será, sin embargo, la lengua predominante en América del Sur: la española.

La identidad americana y argentina se constituyen entonces como un verdadero mosaico. La integración entre culturas diversas es, desde los orígenes, la característica distintiva de la cultura propia. Por lo tanto, partir de la literatura de hoy significa partir de un todo que sólo en apariencia es homogéneo pero que, continuamente, permite remontarse hacia la heterogeneidad que se encuentra en el nacimiento mismo de la historia de la literatura de América latina.

Comenzar por la literatura actual es, por lo tanto, exponer las diversas piezas que conforman ese complejo rompecabezas que es su identidad literaria.

Hacia la independencia

Durante la colonia, España exportó sus novedades literarias y estas fueron imitadas por los escritores locales. Así por ejemplo el Barroco, movimiento del siglo XVII, fue copiado fielmente, pero arraigó en América no tanto por expresar un mundo en crisis como el español, sino porque se adecuaba a su naturaleza tan rica en contrastes. Una serie de recursos propios de este movimiento caracteriza la literatura americana posterior, conocida, por ello, como Neobarroca en la que la artificiosidad en la elaboración del mensaje, la hipérbola, la parodia —entre otros— actualizan los procedimientos barrocos, ya presentes, por otra parte, en la literatura precolumbina.

En el siglo XIX, los intelectuales americanos adhirieron a la estética romántica pues su postulado central, la búsqueda de la libertad absoluta, coincidía con las aspiraciones independentistas, tanto políticas como culturales. Por esto, si bien fue un movimiento importado de Europa, con él se iniciaron las literaturas nacionales de varios países americanos. De hecho, los autores fundacionales de la letras argentinas pertenecieron al Romanticismo: Esteban Echeverría (1805-1851), José Hernández (1834-1836) y Domingo F. Sarmiento (1811-1888). Algunos rasgos que particularizan la literatura de este país se originaron en el impacto que produjo la llegada de la inmigración, en ese período y en otros. El proyecto liberal de mediados del siglo XIX planificó una nación agrícola-industrial para cuyo desarrollo convocó a inmigrantes y desplazó a los gauchos. La literatura gauchesca expresa este conflicto del hijo de la tierra. Más adelante, coincidiendo con el aflujo migratorio de principios del siglo XX, aparecieron obras típicamente argentinas producto de una síntesis de culturas: el sainete, el grotesco y el tango.

El Modernismo de fines del siglo XIX fue el primer movimiento literario nacido en América, y sus postulados fueron posteriormente adoptados por España. Su surgimiento significó la concreción de la independencia cultural por dos razones: la desvinculación política de España, que trajo aparejada la creación de una forma propia de expresión literaria, y el nacimiento de un sentimiento de identidad común frente al peligro potencial que significaba EE.UU.

Este movimiento anticipó las vanguardias que surgieron a comienzos del siguiente siglo: inició una reacción de la literatura contra el mundo utilitarista y práctico, lo que lo llevó a enfatizar el trabajo con la forma y con lo puramente estético. Con él ingresó en la literatura un nuevo dinamismo, relacionado más con el cosmopolitismo y con la vida urbana que con la campesina. Muchos estudiosos actuales coinciden en señalar que los dos principios fundamentales del movimiento (la búsqueda de la originalidad expresiva y de la afirmación de la identidad continental) permanecen vigentes hasta hoy y son distintivos de la literatura latinoamericana.



Mariana Moreno editó en Buenos Aires una traducción de *El contrato social de Rousseau*.



La literatura gauchesca tomó como protagonista al ser nacional por excelencia: el gaucho.



Las primeras mapas de los exploradores incluyen zonas indígenas y mitológicas que, según ellos, poblaban América.

La identidad y la literatura nacional

Si en toda América latina la identidad literaria se constituye a partir de la heterogeneidad de lenguas y culturas, la literatura argentina es un ejemplo paradigmático de esta diversidad. También en ella, la unidad se constituye a partir de lo heterogéneo.

La lengua, es decir, la materia prima de cualquier literatura, no es tácito en este caso la de los pobladores indígenas que habitaban estas tierras, sino, paradójicamente, la del conquistador extranjero que fue necesario expulsar para constituirse como país. Sin embargo, la lengua española fue transformada y enriquecida, a su vez, por muchos otros aportes como, por ejemplo, los de las lenguas aborígenes.

El paisaje nacional y el siglo XIX

Así como la emancipación del dominio español es gestada por criollos, es decir, por hombres descendientes de europeos que habían nacido en esas tierras, la literatura nacional se configura también con este doble aporte de lo americano y de lo europeo.

Junto con el proyecto de construcción de una nación, nace también el de la construcción de una literatura propia. Mariano Moreno, uno de los líderes de la Revolución de Mayo, sostenía que el nuevo proyecto político no podía configurarse de manera ajena a un proyecto cultural. "Es preciso emprender un nuevo camino —afirmaba— en que lejos de hallarse alguna senda, será necesario practicarla".

Sin embargo, este nuevo camino que era necesario abrir no podía partir sino de la literatura europea. De hecho, fue el propio Moreno quien hizo editar en Buenos Aires una traducción de *El contrato social* (1762) del pensador francés Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). De esta manera, Francia fue el referente por excelencia de los intelectuales argentinos empeñados en desarrollar un proyecto cultural propio, dado que la mayoría de ellos tenía una formación predominantemente europea.

Esteban Echeverría (1805-1851), uno de los fundadores de la literatura argentina, puso al servicio de la construcción de una literatura nacional una cultura que, sin duda, tenía el sello de Europa. En el poema *La cautiva* (1837), por ejemplo, se refirió a la guerra contra los indios araucanos de La Pampa e intentó, según sus propias palabras, "pintar algunos rasgos de la fisonomía poética del desierto". En esta obra, incorpora algunos argotismos, como "malón", "quemazón", "rancho" que, sin embargo, pertenecen a la lengua culta europeizante y no a la lengua del gaucho.

El poema *Martin Fierro* de José Hernández (1834-1886), un verdadero hito de la literatura argentina cuya primera parte apareció en 1872 y la segunda en 1879, constituye la culminación de esa mezcla entre lo autóctono y lo extranjero. En efecto, el autor retoma fuentes folclóricas, intentó reproducir el habla del gaucho, pero en la construcción misma de ese héroe rebelde que es Martín Fierro, Hernández acusa la influencia del Romanticismo europeo que también había cautivado a Echeverría. Sin embargo, el Romanticismo en el Río de la Plata adquiere características propias, ya que pone en escena el paisaje del país en formación.

La lengua y la inmigración en el siglo XX

Con frecuencia, suele decirse que "los argentinos descienden de los barcos". Esta expresión alude a las diversas corrientes inmigratorias que, sobre todo en la primera mitad del siglo XX, llegaron al país y contribuyeron a configurar el mosaico cultural que constituye su identidad.

Impulsados por la pobreza y por la inminencia de una guerra que estalló en Europa en 1914, llegaron, sobre todo, españoles e italianos. Pero también, suizos y alemanes, que fundaron colonias agrícolas en la zona del litoral e ingleses que encontraron en el sur del país un paisaje que les recordaba al que habían dejado atrás en su propia tierra. El flujo inmigratorio se prolongó más allá de la primera mitad del siglo y, estos nuevos aportes culturales dejaron su sedimento tanto en la lengua como en la temática literaria.

El sainete, por ejemplo, una forma teatral popular típicamente rioplatense, incorpora al inmigrante como personaje y reproduce su particular forma de hablar en la que se mezcla la lengua natal con la que adquiere en el nuevo país. El *socoliche* es, precisamente, un castellano hablado por italianos que, a modo de reflejo o sátira de la realidad, pone en escena el costado grotesco de la integración de ambas lenguas.

Por otra parte, uno de los debates más importantes de la historia de la literatura argentina del siglo XX tuvo como eje fundamental, precisamente, el cuestionamiento sobre el lugar social que debía ocupar la literatura nacional. Este debate se dio entre dos grupos antagónicos: Florida, uno de cuyos máximos representantes fue Jorge Luis Borges (1899-1986) y Boedo, integrado formalmente, entre otros, por Elías Castelnuovo (1893-1982), Leónidas Bazterrica (1902-1975), Roberto Mariani (1892-1946) y por escritores como Roberto Arlt (1900-1942), que sin pertenecer a él de manera orgánica adherían a su estética.

Boedo creía que la literatura debía cumplir una función social y ser escrita en un lenguaje capaz de llegar al pueblo y a las capas más bajas de la sociedad. Florida, en cambio, centraba sus preocupaciones en la forma, en el estilo, en la literatura misma, sin atribuirle otras funciones más allá de sus propios contornos.

"La autonomía de la literatura, la correlativa noción de estilo como valor al que el escritor se debe someter—dice un personaje de *Respiración artificial*, novela del escritor argentino contemporáneo Ricardo Piglia (n. 1940)—nacen en la Argentina como reacción frente al impacto de la inmigración sobre el lenguaje. [...] En la zona ligada a la literatura, lo que se dice es que la inmigración destruye y corrompe la lengua nacional. [...] Arlt trabaja entonces esa lengua atomizada, percibe que la lengua nacional no es unívoca [...]"

En resumen, la irrupción de la inmigración en el país tiene una repercusión inmediata en la expresión literaria. Ya sea para rechazar su influencia como para incorporarla, las lenguas extranjeras pasan a constituir uno de los ejes de la discusión acerca de lo que debe ser la literatura argentina.



Inmigrantes rusos a principios del siglo XX.



La caída del muro de Berlín marcó el inicio de una nueva era en las relaciones internacionales.



En América latina, las vanguardias buscaron la originalidad expresiva y la afirmación de la identidad continental. Homenaje a Baiardi (1938) de Juan Barte Planas (1911-1965) se incluye dentro del Surrealismo.

El avance en las comunicaciones ha modificado las naciones de tiempo y espacio.

Fines del siglo XX: la globalización

En los últimos años del siglo XX comienza a hablarse de un proceso de transformación que recibe el nombre de globalización. Este concepto alude a una integración económica, política y cultural en el mundo entre las diferentes naciones. Los signos exteriores de este complejo fenómeno son muchos y pueden reconocerse fácilmente. El inglés, por ejemplo, se está imponiendo como la lengua universal que permite derribar las fronteras lingüísticas entre los pueblos. Por su parte, países orientales, como China y Japón, de culturas antiquísimas y singulares—debido a una industrialización creciente destinada a abastecer a la mayor parte de los países occidentales—han comenzado un proceso de occidentalización.

Pero aunque el concepto de globalización es relativamente nuevo, el proceso que lo origina comenzó a gestarse mucho antes y obedece tanto a cambios políticos profundos como a grandes transformaciones culturales.

Los cambios políticos

La Segunda Guerra Mundial, que comenzó en el año 1939 y culminó en 1945, produjo un nuevo orden mundial. Las dos grandes potencias triunfadoras, los Estados Unidos de Norteamérica y la Unión Soviética, delimitaron claramente sus zonas de influencia. De este modo, el mundo quedó separado por lo que se llamó la Cortina de Hierro y cuyo emblema fue el Muro de Berlín, que dividía a Alemania en dos: una capitalista y la otra comunista.

Pero esta división bipolar del mundo muy lentamente comenzó a resquebrajarse. El golpe de gracia para este ordenamiento se produjo en 1989 cuando la Unión Soviética se disolvió. La consecuencia inmediata fue la caída del Muro de Berlín, el hito más significativo de la globalización. De esta forma, quebrada la bipolaridad del mundo, se inicia un proceso de multipolarización, en el que muchas decisiones políticas comienzan a tomarse fuera de los límites de cada nación.

Los cambios culturales

Sin duda, uno de los hechos más significativos del siglo XX fue la revolución informática, que amplió las posibilidades comunicativas. Como consecuencia de este proceso, las dimensiones del mundo parecen haberse reducido. Hoy es posible comunicarse de inmediato con los lugares más lejanos, por lo que la noción de *distancia* se ha modificado sustancialmente. Algunos ejemplos pueden ayudar a comprender los alcances de este cambio. Hace sólo cinco siglos que Europa tomó conocimiento de la existencia de América. Cien años antes, se conocían de manera incompleta e imprecisa los confines orientales del mundo a través de relatos de viajeros, como Marco Polo, en los que se mezclaban la realidad y la ficción. Los mapas, por ese entonces, consignaban lugares desconocidos e inexplorados.

Hoy, en cambio, son pocos los rincones del mundo que quedan por conocer y hay información disponible de manera inmediata sobre lo que sucede en la mayor parte del planeta. De esta forma, debido a la influencia reciproca, las diferencias nacionales parecen haber comenzado a relativizarse.

El proceso de los textos literarios no es muestra de la realidad tal cual es,

América latina y la Argentina

América latina también se vio comprendida dentro del proceso de la globalización. Durante la última década del siglo XX, se instaló el concepto de *globalidad* de manera irreversible. Esto no significa, sin embargo, que antes de esto, América constituyera un todo cultural homogéneo. El continente americano es hijo de un anterior proceso de hibridación, es decir, de mezcla, entre lo español, lo indígena, lo portugués y también, lo africano, que llegó a través de los esclavos negros.

No obstante, este proceso de hibridación cultural que se produjo por el contacto directo entre pueblos diferentes culminó con una integración que originó una identidad múltiple en la que conviven, mezclados y a veces casi irreconocibles, elementos de varias culturas.

El proceso de globalización, en cambio, es diferente. Las modalidades clásicas de la fusión que son las migraciones, los contactos comerciales entre distintos pueblos y las políticas de integración educativa que promueven algunos Estados son reemplazados por otros mecanismos de intercambio. La existencia de una industria cultural globalizada hace, por ejemplo, que muchos productos artísticos locales sean absorbidos y despersonalizados para pasar a circuitos masivos transnacionales. En materia musical, por ejemplo, la cumbia es en principio un género típicamente colombiano que hoy ha perdido sus características específicas y que se impone en toda América latina como un híbrido comercial producto de la globalización que no respeta las características particulares de cada nación. Mientras que la hibridación es una consecuencia natural del contacto entre pueblos diversos, la globalización nace de la necesidad económica de ampliar los mercados, para lo cual, es necesario producir un gusto común, una homogenización de la diversidad.

La creación literaria en un mundo globalizado

La globalización desvanece diferencias nacionales en distintos terrenos. Desde los idiomas hasta la moda han acusado el impacto de este fenómeno. Sin embargo, la influencia mutua entre diferentes pueblos no es nueva. De hecho, el Imperio Romano agrupó bajo un mismo poder político naciones que tenían gobiernos independientes. Lo que sí es nuevo, en cambio, es el proceso que para algunos especialistas supone una amenaza inevitable: la pérdida de buena parte de las identidades nacionales y, con ella, la pérdida de producciones artísticas con características propias. La literatura se ve de este modo imposibilitada de producir estéticas singulares. En un mundo absolutamente globalizado sería impensable, por ejemplo, que surgiera un fenómeno literario nacional como fue, en su momento, la gauchesca, forma de expresión que tomó como protagonista a un personaje nacional por excelencia como el gaucho.

Contra esta posición, se levantan otras menos extremas que restringen el fenómeno de la globalización sólo a ciertas áreas y que proclaman que el fenómeno de la creación artística, en el que se incluye la literatura, será, por el contrario, un espacio de resistencia si avanza del pensamiento unificado.

Evaluaciones Alumnos/as de 4° años de las clases de Literatura
de la escuela de gestión privada del barrio de Almagro

Fue muy productivo debido a que la información que usamos en el año (libro, fotocopias, cuentos, etc.) era interesante.

Las clases estuvieron bien pero tendrían que ser un poco más participativas y me hubiera gustado que hubiera más exposiciones orales sobre los temas dados. La parte que más me gustó fueron las fotocopias de los cuentos con moraleja y el *Martín Fierro* porque los dos te dejan una gran enseñanza para la vida.

D'Elia 4to B

Creo que pasé muy bien este año con la materia, ya que me gusta hacer trabajos a partir de la lectura de libros. El segundo trimestre creo que fue muy bueno por los textos que leímos (relatos, policiales), fue lo que más me gustó.

Me fue un poco complicado hacer los trabajos prácticos, porque tenía que hacer trabajos de todas las materias, pero quiero aclarar que me sirvieron demasiado para poder estudiar en el parcial. Otro de los temas que me gustó fue lo último que vimos (poesía gauchesca, grotesco criollo), ya que refleja la historia argentina, la cual nos enseña y me educa.

Creo que no habría que cambiar nada de la materia.

Capurro, Juan Pablo 4to B.

En mi caso conté con la ventaja de conocer la docente, ya que la tuve en segundo año. Antes de tener la materia, tenía dudas de cómo iba a ser el contenido, el modo de darla la profesora, etc.. Hoy, finalizada la cursada, sostengo que la materia de literatura me sirvió para aprender, me considero una persona más culta, debido a que supe y pude aprovechar la materia, leyendo los libros pude comprender las distintas realidades de los autores que fuimos leyendo. Ya sea desde los cuentos tradicionales hasta *Martín Fierro*.

Con respecto a mi relación con la docente considero que es buena, me siento cómoda en sus clases, participo activamente, entiendo el modo en que dicta las clases.

Especialmente en el tercer trimestre, me favorecieron las guías de estudio sobre los cuentos, aunque sí fueron exhaustivas y complicadas, me ayudaron al entendimiento de los textos y, llegado el momento del parcial, lo único que hice fue leerlas y repasarlas.

Me gustó el momento en que unos chicos representaron los cuentos tradicionales, a ellos los sentí capaces de hacer algo que no pensaba que podían hacerlo y a mí me sirvió para comprender distinto de lo que había leído, el texto. No es igual leer a que me cuenten una historia.

Para finalizar, me gustaría aconsejarles algunos puntos para modificar en las clases:

- Hacer más representaciones de historias.
- Realizar más salidas en grupo (cine, teatro, museos).
- Dar la posibilidad de reflexionar acerca de los textos: por ejemplo cuando leímos *Mateo*.
- Escribir y narrar más, podemos tomar los textos y luego hacer narraciones en base a éstos.

Debería continuar las formas de dar las clases, el temario, la posibilidad de leer en clase, el modo de evaluación, etc..

Echenique, Pablo 4to.

Para mí el desarrollo de la materia fue bueno. Me gustó el hecho de ir al teatro aunque no tanto la salida del museo.

En general, las lecturas fueron entretenidas. Entre las que más me gustaron están: relato de policial inglés, *Mateo* y *La tristeza*.

Tal vez lo que no me llamó la atención es el estudio de los diferentes movimientos literarios.

Paccioretti.

Este año fue muy exigente y se estudió mucho. En relación a los cuentos leídos, me gustaron las obras de teatro como *M'hijo el Doctor*, *Stéfano* y me gustó presenciar una obra en el teatro Cervantes. Propongo para el próximo año presenciar más obras de teatro y, además, me gustaría hacer representaciones teatrales en el curso, siendo nosotros mismos los que actuemos. La relación docente alumno fue buena y hubo actividades muy buenas.

Diego A. Gómez Ferraro 4to B.

A mí, en particular, me pareció buena la materia en la lectura de textos. Los textos que no me gustaron fueron los de relato policial inglés y las obras de teatro. Fue más aburrida la parte de movimientos literarios, pero en general me gustó el cierre de la materia, por eso quiero que se ponga en práctica el resto del año.

Tomás Thalhamer

En el resto del año, saco como negativo que en este último trimestre teníamos que aprobar 4 trabajos prácticos, para permitirnos dar el parcial y los T.P. no tenían muchos días de diferencia entre entrega y entrega, sabiendo que en todas las materias debíamos realizar los T.P. en las mismas fechas. Otro aspecto negativo puede ser que los libros que utilizábamos tenían que ser leídos en un día y después ya no nos servían más.

Los aspectos positivos que rescato son: la elección de los libros, ya que me parecieron muy buenos. Me pareció muy acertada la opción de ir a ver una obra a un teatro tan importante, que las clases fueron dinámicas, no fueron todas iguales y cambiamos de ejercitación todo el tiempo.

Núñez Pessio.

La materia en este año me gustó. Me pareció dinámica la explicación (clases especiales, etc.) y la idea de trabajos con la obra de teatro.

También fue buena la idea de ir al Museo y la presentación del narrador de cuentos.

Respecto a los contenidos me pareció interesante y pude aprender cosas nuevas.

Fernández Carlos Martín 4 B.

Me pareció bastante bueno que hayamos podido leer diferentes obras de distintas etapas de la literatura nacional. Me gustó mucho el *Martín Fierro* y *El Matadero* en especial, también me pareció buena idea la de ir al teatro a ver *Stéfano*.

Lo que no me gustó fue como se pidieron que se lean las obras ya que, leímos una tras otra y no nos alcanzaba mucho el tiempo. También pasaba lo mismo con la entrega de trabajos.

Juan Pablo Ortego.

Yo opino que este año en literatura, no me fue difícil de entenderla, aunque tenga bajo el trimestre, lo que pasa que bueno, en el 1er trimestre me saqué un par de notas que me descolocaron un poco (por lecciones orales), pero después en el resto de las evaluaciones me fue bien porque estudié los temas y porque los pude comprender. Dejando de lado las notas, me pareció bueno leer las obras de teatro y algunos cuentos policiales, que nos mantengan con la intriga hasta el final, pero creo que se nos juntan muchos libros por leer para aprobar los exámenes. Y si fueran éstos de varios libros, esperamos que sean cortitos (no tanto) las preguntas a responder. Después, bueno en general, en todos los trimestres el balance fue positivo, que yo creo que no se reflejó, tal vez, en notas, como por ejemplo un T.P. Por otro lado, me pareció muy bueno ir a museos y teatros, y también la idea de traer un narrador al colegio y poder disfrutarlo. Por último, creo que se necesita en el curso un poquito de clima de solidaridad con aquellos chicos que tienen notas bajas en las materias.

Sergio Soria.

Con respecto a lo atravesado durante el año, creo que fue un año académico con muy buenos resultados (superaron mis expectativas y esperando que Literatura 3er trimestre no sea la excepción). Considero haber ampliado mis conocimientos y estoy contento porque desarrollé mi capacidad para analizar obras literarias, bastante, cosa que antes hacía de forma más

mecánica y deficiente. Durante el transcurso de la materia, me sentí cómodo y acogido por la profesora (en cuanto a dudas e interrogantes propias de la materia, la cual creo que cumplió eficazmente con su papel de profesora, sin ánimo de adular o "chupar la media", aunque sí no estoy muy de acuerdo con la modalidad adoptada en el 3er trimestre de tantos T.P., cuando pienso más adecuado uno o dos, en su defecto, integrador, los cuales alivianen un poco el trabajo del último período).

Por último, me queda decir que, aunque usted diga que las respuestas y el poder de síntesis en el parcial son determinantes espero que en él, por lo menos, haya plasmado que le dediqué tiempo y me interesé (aunque no siempre de la mejor manera) en la materia.

Vidal Pablo.

El balance que hago de este año con respecto a literatura es positivo ya que si bien no sé si quedó demostrado, pude aprender muchas cosas referente al pasado desde un punto de vista más específico como es el de la literatura, me gustó mucho poder estudiar una época desde dos puntos de vista como el de la literatura y de la historia específicamente, por ejemplo en los años de 1916 en adelante con el tema de la presidencia de Irigoyen, los inmigrantes, el grotesco criollo referido a este tema de la inmigración y su problemática; por otra parte, los textos leídos me parecieron muy buenos y adecuados.

Santiago

Fue un año de muchas exigencias y cambios a nivel evaluaciones, etc..

Lengua por Literatura es un cambio brusco por el contenido y la importancia de diferenciar aspectos en diferentes expresiones. Hay que leer más libros, analizarlos de otra forma, conocer su contexto y origen, tener una mínima noción del autor, etc..

Este año me pareció mejor que años pasados porque nos dedicamos a la literatura en la parte de leer fundamentalmente y no en la gramática.

Los libros me parecieron muy buenos y me gustó la diversidad. Lo que más me gustó es leer los cuentos policiales, tradicionales y populares, pero también me pareció interesante las obras gauchescas.

Otra cosa de este año fueron las "lecciones del día" que como quizás cumplía con el ritmo y todo pero no estudiaba en tiempo, me hacía muy bien el seguimiento de la maestra, no lo pude aprovechar demasiado.

Por último, el clima de trabajo fue mejor que en otras materias pero no se dio una gran dispersión y se podía obtener medios distintos que no perjudiquen al grupo en su conjunto por unos pocos.

Las salidas fueron útiles e interesantes para la mayoría.

Gutiérrez Sebastián

En cuanto a este año quiero decir que individualmente me fue bien. El grupo en general no es muy unido, sino que hay grupos muy separados.

En cuanto a la literatura, aspectos positivos: la muestra de puertas abiertas, la división de T.P. en el último trimestre y algunos de los libros que leímos (los policiales y *Rebelión en la granja*, fueron los que más me gustaron).

Aspectos negativos: la cantidad de libros leídos en el tercer trimestre y algunos que no me gustaron como *La Cautiva*.

Leandro Laino 4to B.

Positivo: Buena elección y análisis de los textos. Concurrir a teatros y museos. Permitir entregar el T.P. de *Martín Fierro* fuera de horario de clases. Promoverla realización de clases especiales.
Negativo: Exigir la aprobación del 4to T.P. para rendir el parcial. Pedir que compremos *Luz*, *Cámara*, *Literación* cuando fue muy escasamente utilizado. Dar poco plazo para la entrega de T.P..

Rafael Reggiani.

Aspectos Positivos: En general me gustó mucho la materia. Sobre todo los temas que se trataron. Me encantó la idea de hacer varios trabajos prácticos grupales. La relación con la profesora, creo que es positiva porque fue muy buena. Me gustó mucho la muestra de puertas abiertas de Literatura. Entendí muy claro las explicaciones de la profesora.

Aspectos Negativos: A pesar de que los libros leídos fueron muchos y variados solo rescato dos de ellos (*Martín Fierro* y *La Cautiva*) los demás no me atraparon tanto.

Quizás las clases, muchas veces, eran poco dinámicas y aburridas.

Cigliano Gabriel 4to B.

En mi opinión fue un buen año, a nivel general y con la literatura. En esta última tuve algunas de las mejores notas del año. En cuanto a literatura me parece bueno los libros leídos, sobre todo *Rebelión en la granja*; me pareció bien los dos primeros trimestrales, no así de que si habían aprobado todos los TP y en el último no lo aprobaron no se les permita dar el parcial.

Craviotto 4 B.

Este año tuve algunas dificultades con literatura, pero solamente a causa de mi falta de predisposición. No tengo una muy buena relación con los profesores pero creo que siempre se pueden cambiar las cosas. No me gustó el hecho de tener que leer tantos libros aunque sí bastantes me gustaron, tampoco me gusta leer teatro y me gustaría haber estudiado poesía.

Sidiropulos 4 B.

La materia estuvo muy buena pero había varios contenidos que eran difíciles de estudiar. Lo más que me gustó fue el 2do trimestre la literatura policial. Lo malo: tener que leer varios libros para un examen.

Mariano Gutiérrez/ Luciano Mecer.

La materia en sí no representa problema para mí. Me parece que está bien llevada por la docente, aunque me pareció un poco excesivo los libros que tuvimos que leer, ya que tenemos demasiadas materias y en todas nos exigen mucho para todos los días.

Es una materia muy extensa en sí, pero podría hacerse un poco más fácil de llevar.

En mi caso particular no tuve un año tan malo como los anteriores, porque me esforcé más que antes aunque sí la materia me cuesta mucho. Sin embargo, la tengo en diciembre porque no aprobé uno de los cuatro trabajos que hicimos en el último trimestre. Este fue un trimestre realmente complicado y más para literatura que tuve muchos trabajos prácticos a diferencia del resto de las materias que tenían uno solo. Además, no solo me llevo el 3er trimestre, sino que también me llevo el 2do trimestre ahora.

Muchas gracias y espero le sirva de algo el análisis de la materia.

Urriza Gonzalo.

Me pareció muy buena la forma de estudio que implementó la profesora y las cosas que enseñó en el transcurso del año:

Lo negativo de todo este año fue que se dieron muchos libros para leer y por el tema de pruebas de otras materias fue muy difícil leerlos.

En la prueba se tomó todo lo que se dio pero, fueron muchos temas.

En la elección de libros para leer por parte de la profesora fueron muy bien elegidos.

La profesora dio muchas oportunidades y ayudas para poder dar bien la materia.

Creo que este año estuvo bueno. Particularmente me gustó la literatura policial, por lo que me hubiese gustado que leyéramos más.

También me gustaron los libros *La Metamorfosis* o uno que leímos en los años pasados *Los ojos del perro siberiano*.

En lo personal veo que se complicó más la materia porque no supe programar los tiempos.

Podría haber rendido más, sin duda, pero fueron más temas de los que podía manejar. Espero que en los próximos años pueda mejorar en estos aspectos.

Me gustó mucho la materia y sobre todo el libro *Rebelión en la granja* ya que me ayudó a reflexionar al respecto de muchas situaciones que se viven hoy en día. También me agradó *La Metamorfosis*; *La Cautiva* y *El Matadero* no me agradaron debido a que eran libros muy aburridos a mi modo de ver.

Me hubiese gustado ir a teatros, cines o museos, pero entiendo que la falta de tiempo y la situación económica lo impidieron.

Considero que estuvo muy bien la dinámica de los trabajos y sobre todo la relación que había entre los libros que íbamos leyendo, los contextos y los temas.

Por los comentarios de años anteriores empecé con temor la materia. En el transcurso del año me di cuenta de que la materia no era complicada, solo que había que dedicarle tiempo al estudio. Me gustó mucho la literatura policial y la teoría del cuento aunque esta última me hubiese gustado profundizar más porque es bueno saber y conocer el origen de lo que a uno le gusta.

Lo que no me gustó es tener que realizar 4 T.P. para rendir el parcial, podían ser 2 más largos incluyendo contenidos.

Este año recabo como positivo que aprendí y me gustó ver cuentos clásicos, cosa que me entretuvo. Sin embargo, nos tendríamos que centrar más en la ciencia ficción y no dar tantos textos, dar menos y analizarlos más.

En el último trimestre la exigencia fue exagerada, ya que había que hacer T.P. de todas las materias y se hacía difícil hacer 1 por semana y, a su vez, leer tanta cantidad de libros.

Me parece excesivo 4 T.P. en el último trimestre, teniendo en cuenta que hay muchos T.P. en otras materias.

Los libros y temas, me parecieron entretenidos, especialmente los primeros. Me pareció bueno que pudiéramos elegir entre varias opciones, aunque en una mayoría fueron muy buenos, incluso el de Revolución Marciana, que en clase no se leyó, pero que se había propuesto. La dinámica de la clase es muy buena y los temas que se exponen son explicados.

Las evaluaciones siempre coincidieron con lo visto en clase y nunca se tomaron preguntas sobre temas desconocidos.

Para el año que viene, propondría que se nos de una lista de libros de los que se leen y se elijan los que votaron la mayoría.

Algo que me gustó mucho fueron los libros (en especial *Martín Fierro* y los relatos de Edgar Allan Poe). Otra cosa que me gustó fue la visita al Museo de Bellas Artes. Una cosa mala fue a principio de año los momentos históricos, ya que de todos los momentos nada más aprendí uno. Un libro que no me gustó para nada fue *La Metamorfosis*.

Me pareció muy bueno ir al teatro y a los museos. Como sugerencia propondría ver películas y trabajar sobre ello.

Me hubiese gustado también ir a la Feria del Libro pero como excepción, sin la obligación de hacer un trabajo.

Otra propuesta son las clases de exposición sobre algún libro o tema de elección.

Literatura me gusta, pero lo que mucho no me gusta es la poesía y el teatro criollo. Me pareció demasiado bajoneante ya que es un género que termina siempre con un final trágico.

Me pareció bien que en el 3er trimestre hubiese guías de estudio, pero lo que no me pareció bien es que había que aprobar los 4 T.P. sí o sí, sino te llevabas la materia a diciembre.

Todo el resto me pareció bien.

Creo que este año fue muy positivo. Los textos me gustaron mucho (especialmente los de género policial y grotesco, también *Rebelión en la granja*) aunque el análisis literario no me atrae.

Los temas fueron buenos y variados, lo que ayudaba a no hartarte.

<p>El conflicto que tuve fue el de la organización y de los tiempos con los T.P. Algo que me gustaría mucho sería que tuviéramos más textos para leer y discutir sobre la obra en sí, no sobre los simbolismos o lo que el autor quiere o quiso decir.</p>
<p>Lo que este año rescato como positivo es que se aprendió mucho de la materia. Las clases eran bastante dinámicas. Sería mejor profundizar en los cuentos. Sugerencias: que en el último trimestre no se dé muchos trabajos todos juntos.</p>
<p>En general la asignatura me gustó en la forma en que fue dada. Pienso que podríamos haber evitado <i>Martín Fierro</i> y <i>La Cautiva</i> por otro tipo de poesía no tan compleja.</p> <p style="text-align: right;">Estévez</p>
<p>Los temas fueron buenos, los de historia del cuento tradicional y del teatro argentino se tornaron un poco pesados, pero en general sirvieron ya que aprendimos hechos culturales e históricos. La elección de los textos fue bastante variada y correcta de acuerdo con los temas. Fue muy bueno leer policial y cuentos tradicionales. Este año rescato que realizamos varias salidas para profundizar los temas. Esto en comparación con los otros, fue bastante abundante y muy enriquecedor. A mí en particular me interesó el tema de la poesía vanguardista, por lo que me gustaría que en otros años se dé. Personalmente, el curso y la situación del país y personal, me dificultó la organización de las tareas, el estudio y la elaboración de T.P. Aunque sí admito que en este año podría haber dado más.</p>
<p>A pesar de que mis notas no fueron muy buenas. Creo que aprendí mucho este año. Fue una de las pocas materias en las que funcionamos bien como curso y en las que trabajamos bastante. El único libro que no me gustó leer fue <i>En la sangre</i> porque me resultó aburrido pero los demás me gustaron. Me hubiese gustado que hiciéramos más salidas a teatros. Estoy muy conforme con la forma de enseñar y evaluar de los profesores ya que en las evaluaciones se tomó todo lo que se dio en clase, fotocopias, textos, etc..</p> <p style="text-align: right;">Romina Pérez. 4 A.</p>
<p>Literatura estuvo muy bien dada ya sea por parte de la profesora como los contenidos. Me gustaría haber visto más poesía, porque ese género me encantó y siempre leo eso, pero igualmente lo visto me agradó. También opino que me gustó mucho la manera de ser organizada la profesora ya que permite que la materia se de adecuadamente respecto a los tiempos, aunque si daría un poquito menos sería bueno.</p> <p style="text-align: right;">Villafañe.</p>
<p>El balance que puedo hacer del año me dio saldo favorable. Me gustó mucho que se haya enfocado bastante en el realismo y que eso nos haya ayudado a entender mejor la historia. En mi caso, hubiera preferido ver poesía en vez de cuentos. Me parece que vimos demasiado sobre cuentos policiales y eso, al menos a mí, no me dejó mucho. Esos cuentos, como el relato policial inglés, los leí porque estaba obligada y sé que no los volvería a leer, en cambio otros libros como <i>Canción de Navidad</i> me gustaron y me hicieron mucho más llevadera la lectura.</p> <p style="text-align: right;">Rodríguez Marcela.</p>
<p>Literatura no es una materia que me gustaba mucho. Pero al final del año le tomé más "gusto". Con los T.P. semanales, me ayudaron a tener una lectura más continua y la ida al teatro, me ayudó a entender más la obra (desde lo escénico). Este año aprendí mucho y me resultó muy productivo. Haciendo un balance vi muchos aspectos positivos ya que las lecturas realizadas durante el año me encantaron, tanto las policiales como las dramáticas.</p> <p style="text-align: right;">Bagnasco</p>

Con respecto a los libros la mayoría no me gustaron. Por ejemplo: uno de los peores, en mi opinión, fue *La Metamorfosis*. Los demás, a pesar de que no me gustaron tanto, quizá pasaban. También tendríamos que haber tenido más excursiones a teatros y a museos. Una de las cosas que podríamos haber hecho hubiese sido, por lo menos, 2 ó 3 libros que todos los pudiéramos elegir.

Volomino.

Siendo imparcial, la materia para mí se muestra como algo muy diferente al resto (ya sea lengua, historia, etc.).

No es una materia que se debe estudiar de memoria, pero sí se debe cumplir con todas las tareas (a tiempo o no), prestar atención y, en mi caso, trabajar más en tu casa que en clase.

Respecto a los temas abordados en el año, no me parecieron muchos. Tampoco escasos. Creo que fueron lo suficientes para poder aprenderlos, también influyó que el trabajo fue constante.

Desde mi punto de vista, me parece que el estudio teórico, que no fue más trabajado que el práctico, fue suficiente. Tal vez algunos temas no lo hubieran necesitado.

Es correcto tratar el tema de la literatura política y gauchesca en una clase de esta edad, ya que dentro de estos géneros se ubican libros entretenidos que un adolescente no lector se anima a leer.

En cuanto a mi opinión sobre la materia y los trabajos realizados, literatura me gusta porque estos temas me llamaron la atención. Me pareció muy bien la idea de hacer un trabajo en donde se fueran a mezclar todos los detectives y demás personajes trabajados. También me gustó la forma de dar la teoría ya que estas fotocopias estaban bien explicadas.

Como último, no me gustó el libro "en general". No me pareció positivo su uso y encima tenía que tenerlo para trabajar tan poco con él. Fue en vano comprarlo.

También creo que las clases con estos temas se pueden hacer actividades más didácticas y no clases en donde solo el docente explica.

Pandullo Francisco.

Independientemente de si me gusta o no la materia, creo que hay críticas y aspectos, tanto positivos como negativos que se pueden destacar.

Como aspecto positivo, creo que fue buena la forma de cómo dar los contenidos, ya sea hacer T.P., exponer una clase sobre un tema específico o pasar al frente a contar un cuento. También destaco la participación del curso en la jornada de puertas abiertas. Destaco también la lectura que se hace entre líneas de todo texto y la profundización de los textos y el análisis del contexto social o personal que llevaron al autor a escribir cada obra.

Pasando a los aspectos negativos hay que destacar algunos puntos: Pese a la buena utilización de los recursos creo que estos no fueron los adecuados para la clase, como pueden ser las salidas al teatro, al museo. Otro aspecto como algunas clases en los que tus exposiciones, al hablar toda la hora, se hacían muy densas para alguno de nosotros. Un aspecto de vista negativo fue la muy escasa utilización del libro, creo que fue en vano su compra y también aconsejo hacer más acotado la utilización de textos o ya sea menos textos a leer así se puede analizar con algo más de profundidad.

Creo que fue buena la temática de analizar cada período literario con un texto de esa época.

Si tuviera que recursar la materia, supongo que uno de los cambios que haría desde lo personal sería leer los textos en tiempo y forma adecuadamente para poder participar, desenvolverme mejor en la materia y el análisis de los contextos.

Por último, creo que fue bueno que la hora se pueda utilizar para hablar sobre otros temas (como puede ser El Bolsón) y creo que fue muy perjudicial la ubicación en el horario de la materia.

Fossa.

Es una materia que nunca me pareció muy atractiva. Pero particularmente este año no me fue bien en casi ninguna materia.

El desarrollo de la materia durante el año me pareció apropiado (a un buen ritmo). En mi casi no

puedo aprobarla ya que durante el ciclo lectivo, no hago algunos trabajos, tareas, no leo los libros, y eso a la hora del examen me perjudica. El "no" aprobar la materia es una responsabilidad puramente mía por no haber seguido.

En cuanto a la profesora, es el 1er año que tengo con ella, fue paciente cuando a veces no llegaba a terminar un trabajo o directamente no lo hacía y me extendía el plazo de la entrega (a veces lo aprovechaba y a veces no). A pesar de que se mantuvo un buen ritmo de trabajo en algunas oportunidades por no poder, por ejemplo leer un libro en tiempo, ya se me juntaba con otro, hasta que no los leía más.

Adrián Galli.

La profesora es simpática, salvo cuando la hacen enojar. Es una buena profesora y sabe mantener el orden de la clase (resalto esto porque no todos los profesores lo pueden hacer). Es muy formal, esto no es ni bueno ni malo, pero es la única profesora prácticamente que lo es, pero uno no puede ser informal todo el tiempo con todos, por eso tenemos que acostumbrarnos a la gente así (y mejor acostumbrarnos a esta edad).

En cuanto a las clases, son ordenadas, pero un tanto cansadoras, podría ser porque el horario no la favorece. Lo que se le puede criticar es la costumbre de extender la clase cinco minutos. Respecto a otros temas no tengo nada que objetar, pero los T.P. de principio de año quedaron muy claros. Realmente hubiese disfrutado haber leído poesía, pero no se dio el caso. Lo aburrido fueron los movimientos artísticos. El cuento policial no fue muy entretenido, pero el trabajo de "el punto de vista cambia la historia" sí lo fue. El origen del cuento lo disfruté mucho. Las demás obras (*La Cautiva*) fueron interesantes. En el año aprendí y eso es importante.

Goicoa Agrelo.

Yo creo que durante el año se trabajó muy bien, leímos mucho a comparación de lo que leímos en lengua. A parte me pareció algo muy positivo el hecho de que se trabaje conjuntamente con Historia, ya que esto permite contextualizar las obras y así entenderlas mejor.

Las obras que más me gustaron fueron *Rebelión en la granja* y *Martín Fierro* (también me gustó *Martín Fierro* y *Stéfano* que la vi en teatro); no me gustó *La Cautiva* y me falta leer *M' hijo el Doctor*.

También me pareció que en el último trimestre hubo que hacer muchos T.P.

Otra cosa que rescato positiva es que en clase se trabaja bastante.

Otra cosa que a mí me parecieron aburridas las fotocopias, aunque sé que es necesario saberlas. Cambiando de tema me parece que aparte de hacer los trabajos hay que ir leyéndolos para aprobar la materia fácilmente y sobre todo en el último trimestre, que se juntó con todos los demás y se complica, como me pasó a mí.

Y, por último, Literatura es una de las pocas materias en la que se logra un clima bueno (no perfecto) de trabajo.

ENTREVISTAS ALUMNOS Y ALUMNAS

CURSO:

Escuela de gestión privada

Tus respuestas son importantes para un trabajo que estamos realizando en una maestría de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (U.B.A.), gracias por tu aporte.

¿Qué es lo que más valorás de la clase de Literatura?:

CURSO:

Escuela de gestión estatal

Tus respuestas son importantes para un trabajo que estamos realizando en una maestría de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (U.B.A.), gracias por tu aporte.

¿Qué es lo que más valorás de la clase de Literatura?:

ENTREVISTA "FLASH" A ALUMNOS DE 5º AÑO (38)
(administrada promediando el cierre escolar del año)

¿Cómo calificarías la clase de Literatura (Excelente-Muy buena-Buena-Buena-Regular-Mala) y por qué?:

- **15 alumnos la califican de BUENA.** Entre sus razones esgrimen las siguientes fundamentaciones: se leyeron obras interesantes, los temas tratados, buena integración de las obras, buena profesora aunque no me sirva la materia para lo que voy a seguir estudiando, salí adelante a pesar de que no me gusta la materia, D fue comprensiva y no siempre explicó detalladamente, buena relación con la profesora y creaba un buen clima de trabajo, la profesora ayudó mucho, leímos muchos textos interesantes, me agradó el material de lectura, muy buena la forma de exponer la clase por parte de la profesora y los temas son interesantes, no hubo demasiada explicación pero los temas muy interesantes, nunca tuve problemas con esa materia ya que no me desagrada, los temas tratados, vi temas que no eran de mi interés. Un alumno no fundamentó su opción.
- **14 alumnos la califican de MUY BUENA.** Sus por qué son los siguientes: mucha cultura general, buen material literario y muy buena docente, clases entretenidas, buen nivel de lecturas; la clases eran buenas con explicaciones claras, se exponía en la clase y las evaluaciones fueron claras y acordes con lo dado en clase; dinámicas interesantes de trabajo, la profesora y sus explicaciones, explicaciones y textos acordes con la asignatura, materiales interesantes; mucha pasión al explicar, generando interés en los alumnos; muy buen trato de la materia por parte de la docente, me incentivó a leer diversos textos. Dos alumnos no fundamentaron su opción.
- **5 alumnos la califican de REGULAR:** la profesora es deficiente. La metodología no fue correcta, se tendría que haber exigido más, no funciona la disciplina y las explicaciones no eran claras. Los temas vistos durante el año fueron poco interesantes y mal explicados. Mala comunicación entre el alumno y la profesora. Me parece que está fuera del contexto para el proyecto hacia donde apuntan las metas del colegio que son comerciales.
- **3 alumnos la califican de EXCELENTE** por los siguientes motivos: analizamos distintos tipos de narraciones y leímos mucho. Muy buena explicación por parte de la profesora de cada novela o cuento que se leía. Se trabajó en la forma de entender los textos, el mensaje que llevan entre líneas, una nueva forma de comprensión y/o punto de vista.
- **1 alumno la calificó de MALA** a nivel académico.

ITEM ABIERTO DE LA ENCUESTA FINAL DE 5º AÑO, donde los alumnos deben expedirse sobre cada una de las asignaturas de ese año. Este corresponde a Literatura y fue facilitado por el Rector de la institución.

Encuesta cualitativa 5º año 2001 (46 respuestas)

LITERATURA:

- Muy buenas clases, buenas clases, interesantes las clases, buena introducción de cada tema y de cada libro; buena exposición; buenos análisis; buena la exposición de los grupos: 13
- Diversidad en los textos y géneros; buenos textos, acordes a nuestros gustos; textos interesantes: 13.
- Mucha lectura pero pocos temas, a diferencia de otros años en los que te enseñan; no se profundizó en cada obra: 4.
- No me interesó mucho, no me agrada, no me sirve: 3
- Bueno lo de la monografía: 2
- Me sirvió para cultivarme y no para memorizar
- Me sirvió la relación con Historia, entre la actualidad y lo pasado: 3.
- Temas variados, buenos y malos; lo mismo que los textos: 2
- La exigencia de Olga me dio un muy buen nivel en 2º y 4º año, en 3º y 5º el nivel bajó generando un descenso en el nivel. Las profesoras son muy buenas y explican muy bien: 2
- Linda materia, me gusta, interesante: 3
- Leía entendiendo lo que leía.
- Había mucho debate en las clases y a veces no eran claras las clases: 2
- Buenos temas e interesantes: 3
- La profesora sabía y le gustaba la materia, profesora muy inteligente: 2.
- No quedé del todo conforme con la metodología de estudio.
- Exigencia desmedida
- Me empecé a interesar por el arte.
- La profesora no pudo ordenar la clase.
- Faltó motivación por parte de la profesora
- La profesora es demasiado buena y no es tan exigente: 2.
- Se perdía el tiempo en otras cosas.
- Muy buenas las propuestas que hacía la profesora para fuera de la clase.
- No se pudieron ver obras de teatro.
- Materia sencilla: sólo hay que leer libros, analizarlos y rendir el parcial.
- Tengo un gusto personal por la lectura.

Entrevistas flash escritas a alumnos/as de 5º 1º Bachiller de escuela de gestión estatal pertenecientes a la clase de la profesora D.

- ¿Qué es lo que más valorás de la clase de literatura?
- 1) Lo que valoramos es la lectura en clase y la exposición histórica literaria y morfológica. (Quevedo y Capece).
 - 2) Lo que más valoro son las explicaciones orales de novelas, cuentos de diversos autores que yo no leería, pero cuando los explican en clase me gustan (Grosso).
 - 3) El esmero de la profesora al dar la materia, aunque no reciba la atención deseada. Me gusta su clase porque trata de cuentos, novelas, leyendas, mitos y otras cosas que reciben mi atención. (Paola Fallér).
 - 4) Valoro la libertad de expresión, la puesta en común que se produce después de leer algunas lecturas, ya sea como el *Martín Fierro*, los cuentos narrativos de Borges, etc.. (Fernández Diego).
 - 5) Valoro: la lectura en clase, libertad de expresión (con argumento) en los debates, la forma con la que se desarrolla la clase, las posibilidades de recuperación de notas bajas, la buena explicación de la profesora. (González Vanesa y César Ezequiel).
 - 6) Lo que más valoro son los temas que tienen que ver con la historia de la literatura, con cada uno de sus estilos, cada uno tiene algo importante, en general me gusta todo; lo que podría descartar, no sé, la verdad todo resulta interesante.
 - 7) Los que más valoramos son las lecturas y las posiciones de las novelas. (Dondeni Ezequiel y Vázquez Úrsula).
 - 8) El entusiasmo que pone la profesora al dar su materia aunque haya veces en que los alumnos no le prestan mucha atención. Me interesa la clase de literatura cuando se habla de novelas, leyendas, cuentos, etc.. (Capparelli Emilce).
 - 9) El conocer la vida de los autores de los cuentos, novelas, etc. y entender más profundo, en algunos casos, el argumento de lo que leemos; el por qué, la causa, etc. de lo que escriben. (Paula Aybar).
 - 10) Los comentarios que se hacen, leer, los trabajos que se exponen. (Saadi Sabrina).
 - 11) Los comentarios después de una lectura, investigación de los distintos autores. (Ampolo Rella Anabella).

Entrevistas flash escritas a alumnos de 5º Bachiller Mercantil de escuela de gestión privada pertenecientes a la clase de la profesora D.

• ¿Qué es lo que más valorás de la clase de literatura?

1. Valoro la variedad de los textos que son leídos y el análisis en clase con la posibilidad de presentar mi opinión personal con total libertad.
2. La profundidad y objetividad con la que estudiamos el arte literario. Valoro, además, el conocimiento y lectura de obras del pasado escritas por grandes autores, identificando sus características y estilo.
3. Las explicaciones de la profesora fueron muy útiles.
4. Lo que más valoro es la buena disposición de la profesora. También las novelas que nos dan para leer, que son parte de nuestra cultura.
5. Los análisis psicológicos, sociales y humanos que se desprenden del contexto de las obras a estudiar. (Sagreras).
6. Los temas tratados. Los textos leídos. Las clases explicativas. La predisposición de la profesora. La participación de los alumnos.
7. Lo que más valoro de la clase de literatura es la puesta en común y contextualización de los textos leídos. Cabe destacar que se mantiene una charla dinámica en dicha clase.
8. Lo que más me gusta es el debate que realizamos en grupo después de haber leído un libro o las exposiciones en el frente.
9. La lectura de novelas que ayudan a profundizar el vocabulario de cada uno y las explicaciones realizadas por la docente.
10. Lo que más valoro son los libros que nos dan para leer, la postura de la profesora, la disposición de las clases.
11. Lo que más valoré de la clase de Literatura son los textos que leí y las interpretaciones que hice e hicieron los demás. La forma de llevar las clases de la profesora y las clases especiales.
12. El poder interpretar las cosas.
13. La posibilidad que me da de nutrirme de obras clásicas y famosas.
14. Todo lo que aprendí sobre libros y textos.
15. Lo que recuerdo de haber aprendido y entendido.

16. Aprendí a leer. Hoy después de dos años leo a Coelho, Marcela Serrano y otros.

Entrevistas flash escritas a alumnos de 4º Bachiller Mercantil de escuela de gestión privada pertenecientes a la clase de la profesora O.

- ¿Qué es lo que más valorás de la clase de literatura?
 - 1) En realidad no valoro nada de literatura porque no me interesa ni tampoco me gusta leer.
 - 2) Lo que más valoro es que se pueden ver distintos aspectos literarios mundiales, por medio de leer a distintos escritores y de diferentes culturas, uno puede conocer culturas y formas de pensar diferentes. También es bueno que uno pueda elegir los libros a leer y la participación en las clases.
 - 3) La introducción a la cultura, que mediante libros nacionales, la profesora nos da.
 - 4) Los libros, pero no los del estilo *Martín Fierro*. Estudiar el contexto de lo que vemos.
 - 5) Valoro la profundidad de tratamiento de los temas, discusión de los temas, la dificultad, discusión y exposición de los temas; también la valoro porque me impregna de cultura general, historia, costumbres. A futuro me va a servir para muchas cosas y en la actualidad también me sirve para expresarme correctamente, más y con más facilidad.
 - 6) Lo que más valoro de las clases de Literatura es a la profesora y a los libros que nos hacía leer.

MATERIALES ALUMNOS Y ALUMNAS

género dramático DRAMA → Latín → Acción

Este género se escribe con la intención de ser representado

pa 1

aplicados
rumb

Ⓔ Mensaje Ⓜ

La función del lenguaje que se pone de manifiesto en la representación teatral es apelativa

Subgénero → COMEDIA → (hombre común) → toda obra teatral presenta un conflicto → se resuelve.
↓
DRAMA → TRAGEDIA → el conflicto no se resuelve, el final es el hecho irreversible.
↓
el conflicto no se resuelve
→ formalista, que plantea el tema de la vida las cosas desde

Bajtin - voces

Monólogo Diálogo Polifonía

↓ mensaje
autoritario

Aun en la didáctica (el público no responde) lo que se genera es una aceptación pasiva, las voces están.

- característico del discurso político, un sustitutivo, una receta.

diálogo → mundo idealmente dialógico

Difonía

El hidrocéfalo de E. Ionesco - liberal, anti-moralista

Actos I y II

se divide en cuadros

actitud del actor
↓
Apelativa: comunión de
respiración

↓
penetraba al hombre
no a las masas

esperanza - Juan } importantes
en el principio

PA' RUBRICO

Personaje principal → ausente

teoría Stanislavski cada uno
de nosotros su papel sin
contar en cuenta el
otro.
↓
ubicar el lector, entendiéndolo
de obra, a los actos.

↓
conflicto → siempre está en los límites
de teatro.

Cada palabra tiene una pluralidad
de sentido.

estado de la incomunicación.

Paradójico → porque no se sufre.

personajes

padre - coches.

Tentempié.

tipología de las personas

carácter

plomas. específicas

Hoja 2

Plano → se succiona desde un principio
↳ no tiene demasiadas cualidades

Esférico → tiene muchas cualidades
↳ personaje existencial

Estáticos y dinámicos.

con trayectoria - sin trayectoria.

Diseño escenográficos (1976-1999)



- 1) realista - mágico
- 2) realista - (quebrar el ilusionismo propio del realismo)
- 3) que quebró los moldes de carácter realista mágico y problematiza los inquietudes

1) Se posterga hasta hoy. Respetar todo lo que propone el dramaturgo creador de la obra.

3) Quebrar de lo forme clásico. En que se respetaba lo presupuesto por el dramaturgo sin que este motive y la obra cambie su espíritu en lo más mínimo.

2) Gestión Breyer → carrera de arte } esencialmente

contemporáneo

na → Viviana

los personajes notarán cambios

Fundador: Alfred Henry → Ubi Rey

realismo

con la pintura

edades.
líneas

Admiración → heroísmo

result → sus tardes
signos (símbolos)

insure → el viaje.
lo constituye

lo constituye
o por lo que

"El ser y el tiempo"

deber → finales del
siglo XIX

"El lenguaje es
la casa del
ser"

de la persona"

que un aspecto
de la gran
"lucha"

obra: "el Helado de..."

Memorias de Adolfo...

yo hombre en el día, me
aparece en la noche
para su guerra

Declaración...

Crueldad

Abandono

procuraciones

Anónimo

Artista

el dolor
su dolor

El irlandés: Samuel Beckett

El rumano: Eugenio Ionesco

Para él lo representa como

hecho: ser para ser

los símbolos originales

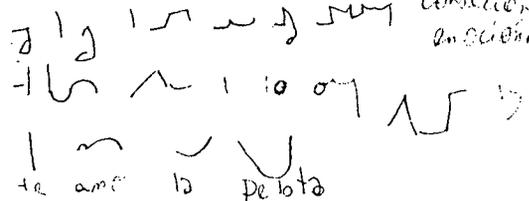
y para de manifestar el

verdadero núcleo de la

realidad misma, el delirio como

consecuencia de la

ansiedad



3mo. año del siglo

América

(El hijo)
y la familia del

voz + voz de autoridad
Kafka

Exposición

El hijo

(Tema: la familia) El hijo y la familia

Acto I

Acto II

10 años

20 años

Acto III

Acto I - Juan

Acto II - Juan

del 53 → años inmediatos a la 2ª GM.
Esperando a Godot (Samuel Beckett)
↳ secretario personal y Joyce "Ulises"

Acto I

Acto II

Abusivo

Algo de crueldad

- expresión de un MUCHACHO - DRIPENYER
H. de p. de la obra
ACTO I.

¿Porque se puede decir que esta obra puede ser nihilista? ¿Por que?

¿Porque se puede decir que esta obra puede ser nihilista? ¿Por que? Indio y Gogo son cosas que nunca se ven al final de la obra? Porque se la chupa...

Veneza. - Autor y Jorge Accame

Cuadro I

1/2
Quasi
Veneza
y Jorge Accame

de consuelto (2)

Accome → hay una inversión porque tienen que volver de
Venezuela

Aparente o lo social.

Ilusión → en lo purga

↳ límite que en la
memoria.

lo inmutable es aquello
que no se refuta

lo amoral → hay diferentes posturas.

Se cuestionan cosas de la conciencia
esta presente la inmutabilidad

• son seres humanos.

Búsqueda artificial para producir un
suicidio

Waiting for Godot

Pozo → algo de Pedismo

Financiera

↳ voz de autoridad

• el lógico → postura

no sensible

pero intelectual
ligado.

Dejar si de fomboro

los personajes tienen títulos: PELUQUERA

• HOMBRE

los primeros que se
me tomaron posesión

Absurdo y cruel. → primera
valor de lo
dura

↳ tira la peluca

↳ me le impoeta lo que pasa



Veneza → Esperando a ... Veneza

Pregunta de Finde siglo → Economía de la obra

Acción

texto → acción

economía de la obra
↓
plan de escritura
↓
no hay
elipsis

Hoja
no sé

clase de consulta

Ver hombre
aid
superman

Voces → Bgún

lengua → sistema orbitario

↓
verlo en la comunicación social

↓
para el receptor como participante de ...

↓
jerarquiza las voces

monológico

DIALÓGICO

→ para él, existe un mundo idéntico

↓
discursos autoritarios porque no se puede ser
lo como hacer una tortilla de papa.

texto → monológico y autoritario

No existen las obras sin el receptor. Porque no hay participación social.

Funcionalidad del espacio teatral

■ Economía de la obra

Polifónico → dif. obras
↓
no existe una jerarquía
hay una no autoritaria
y otras



Propuestas de la crudeza - absurdo - Exp. existencialismo.

querer → el último análisis
↓
privilegio de la
individualidad.

de lo que se tiene que ser autónomo a:

el + modo de la
↓
voz de autoridad
↓
por su misma, imitación

los modos
de ser

energía esencial y flores. personaje central
↓
puede ser muy curiosa no depende del
↓
no es la persona igual autónoma

¿Cuál sería la trayectoria? } que cuando se
↓
la dice.

o + modo de la autoridad

para ir a Godot + realidad existe
↓
+ manera de verlo
↓
Tiene cultura la propia tiene trayectoria

esperanza puede ser nihilista
↓
para la espera de la vida + posibilidad de ellos

entre del absurdo, hay una idea de la realidad
↓
que se llega a la situación donde se va a vivir

Parcial de literatura - 2do. Cuatrimestre

1) Indique con una cruz la/s respuesta/s correcta/s:

a) Según Baján:

- El público lector es pasivo y no participa en los enunciados
- X Hay un mundo idealmente dialógico y la vida histórica de los textos literarios depende de la participación activa de los lectores o espectadores.
- X El discurso monológico es autoritario

b) Según Forster en la tipología de los personajes:

- El personaje esférico es siempre el protagonista.
- X El personaje esférico es aquel que tiene cualidades, sin tener que ser necesariamente dinámico.
- X Un personaje puede no ser esférico y tener trayectoria

c) En la obra "Papa querido" de Aida Bortnik:

- X El que produce la situación dramática está ausente, pero es el generador del "conflicto".
- X la relación "padre - hijos" se establece mediante cartas, que serán el testimonio de que a pesar de no haber una acentuación fática, característica de esta situación, cada hijo ha sido notablemente influenciado por el padre.
- X El final de la obra expresa una metáfora: el fracaso de las ilusiones, la apertura a la esperanza y la pérdida de identidad.
- X El personaje oponente es Carlos, quien a pesar de manifestarse con firmeza, es el más débil y el que más ha sufrido la ausencia del padre.

e) en "El Rinoceronte" de Eugène Ionesco:

- X la voz de autoridad es la del "lógico".
- la superposición de voces no produce la situación absurda.
- X la postura antimarxista del autor está marcada en el personaje "Berenguer", quien se resiste a ser parte de la masa y en su rol de emergente, es por sobre todo "individuo".

f) En la obra "Venecia" de Jorge Accame:

- X Estamos en presencia de un nuevo realismo, más próximo a poner en evidencia "lo social" que "lo político".
- la quinga muere sin sentir el amor maternal.
- X los hacendados de hacerse cumplir el sueño a la quinga, terminan convencidos que están en Venecia, porque volar a la triste realidad de sus respectivas vidas, se hace insuportable.

4) En la obra "Esperando a Godot" de Samuel Beckett:

X Estragón y Vladimir, a nivel de la acción y de sus respectivos discursos están equiparados. Uno no es más importante que el otro. Se solidarizan en una rana espera, la de "algo" o "alguien", que es Godot.

- Estos protagonistas, por sus conocimientos previos, sus ropas, muestran a los claros que no poseían cultura, que siempre habían sido indigentes, y además que no conocían otros lugares, otras realidades.

X Pozzo, desde su crueldad, puede expresar que en un sólo día, en un sólo instante todo puede cambiar: nacer, morir, quedarse mudo, quedarse ciego. Es evidentemente un místico, un malvado, un hombre capaz de la peor crueldad, tener a su servicio una bestia humana, pero no por ello perder el contacto con la realidad tangible e inherente a cualquier ser humano.

2) DECIR SÍ - GRISIELA GAMBARO
a) Lite elementos expresionistas, del absurdo y de la crueldad.

• de ^{EX PACTIS} ~~EX PACTIS~~ ^{ONISTAS} ~~ONISTAS~~:
de caracterización de los personajes, es decir el nombre que llevan.

No se le pone un nombre como Vladimir, o "Estragón", sino que se le llama en decir sí, PELUQUERO, HOMBRE. Esto implica que el receptor de la obra, identifique a esta tipología, con muchos hombres y mujeres que pasan por lo mismo.

• CAVERDA:
el momento en que el peluquero se rase la peluca, después que el hombre se esforzó por cortarle el pelo, teniendo miedo de equivocarse.

b) Que representan "HOMBRE" y "PELUQUERO" respectivamente?
Ver en cuenta: serie social - histórico - cultural.

"HOMBRE" representa el pueblo, la gente, consiste (durante la dictadura militar) al poder de la Junta Militar, y sin valor para oponerse a esta situación. Acota todo lo que se dice.

"PELUQUERO": Los militares que gobernaban en 1976-1983, los milicos son representados como represores, aquellos que gobiernan las acciones y los sentimientos del pueblo, insertan todos los roles, hasta el punto de que ni la justicia, ni la libertad existen.

• Esta obra se ~~usa~~ incluye en las que fueron representadas en el movimiento cultural - político "Teatro Abierto". Fue una oposición, desde el arte a la dictadura militar que comenzó a debilitarse en 1981. La cultura, en esa época, significó una resistencia a la opresión y una forma de volver a la libertad, de expresión, de pensar, de reír, etc.

* el otro no le interesa lo que siente el otro, sino que le
empuje demostrar que él tiene el poder y hace lo que quiere.

ABSURDO:

El hecho de que el que se va a cortar el pelo, termine cortándosele
el peluquero. Hay un cambio de roles, una inversión que es absurda
ilógica. Esto se evidencia en la realidad con lo que hicieron los
militares.

¿Qué significa volar?

¿Qué te sugiere la expresión "construir castillos en el aire"?

¿Cuál es la reacción ante el personaje antes y después que lo vea en el texto?

¿Es motivo para la risa que sea un idiota?

¿Qué mensaje deja el texto frente al tema realidad-miño?

¿Pueden ser los niños?

Volar es elevarse más allá de los límites que proponen la sociedad y la realidad superficial es un lugar en donde los sueños se hacen realidad.

Esta expresión me sugiere ~~me~~ introducirse en los mundos de los niños y la imaginación donde se pueden cumplir metas pero que no se ven representadas en la realidad concreta.

La reacción de antes era subintencional y despertó en mi interior luego al ver que lo que me despertó la risa de la sociedad se burla al ver sus logros y lo condenan a vivir del mismo modo que antes.

Es, porque este estode vida es limitado se destina a la sociedad
~~esta~~ superficial y materialista la cual reina en nuestros días

Que en la realidad uno no puede ver realizados sus metas siempre
está el mundo de los niños donde todo es posible.

1. ¿Qué significa volar?
2. ¿Qué te sugiere la expresión "construir castillos en el aire"?
3. ¿Cuál es la reacción de la sociedad frente al personaje antes y después de que logre su objetivo?
4. ¿Es normal para la sociedad ser así?
5. ¿Qué mensaje el texto con respecto al tema realidad sueños?
6. ¿Cuáles son tus sueños?

1. Volar significa darse llevar por la imaginación, librarse de dudas y creer que nuestros sueños son posibles y que uno lo puede volver realidad mientras que se en ello.

2. "Construir castillos en el aire" se refiere a hacerse ilusiones que tal vez no siempre puedan hacerse realidad pero con lo que uno se gusta soñar.

3. La reacción de la sociedad antes es criticarlo y tratarlo como un loco y después, envidiarlo e intentar que fuera igual al resto.

4. No, porque es alguien que se atreve a soñar y a creer en sus sueños y en lo que hace.

5. El mensaje que digo es que si uno cree en algo es posible
respecto una realidad, o que mientras que uno cree algo puede
hacer todo lo que quiere, por más que no sea más que iluso-
nos.

ENTREVISTAS DOCENTES E INVESTIGADORAS DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Entrevista Profesora 1

E.: Para usted, ¿cuál es el sentido que tiene hoy la enseñanza de la Literatura para adolescentes en la escuela media?.

Profesora 1: La verdad es que yo me quedo como pensando en distintas categorías de adolescentes, porque de pronto yo pienso en mis hijas adolescentes que leen en buena medida, porque según me decía mi hija que está buscando una beca, va a lamentar cuando se vaya de casa no poder extender una mano y sacar un libro de la biblioteca y ponerse a leer, va a lamentar no tenerlos ahí. De tal modo yo creo que hay hábitos familiares que la llevan a leer. Probablemente les gusten cosas diferentes de las que nosotros les sugerimos, eso ya es otra cuestión. Pero yo creo que hay como una especie de visión del mundo, de autorización a jugar con la fantasía, a proyectar un mundo desde esa fantasía que la literatura autoriza, que están buscando, me parece que eso cuaja en ese tipo de adolescente. No desconozco, también, que hay adolescentes a quienes no les interesan ni las tapas de los libros, entonces por ahí pienso que quizás la enseñanza de la literatura en la escuela media, debería encontrar la vuelta para motivarlo, para persuadirlos de que vale la pena y a lo mejor desde afuera del canon, a lo mejor haciendo una especie de búsqueda a través de qué les interesa a los chicos y cómo poder trabajarlo. Yo creo que si uno descubriera, estoy hablando hipotéticamente porque tengo mucho respeto al docente que aguanta a los adolescentes y por ahí realmente no sé como hacerlo, pero si de pronto uno descubriera que les gusta determinado tipo de cuentos, permitirles leer esos cuentos, o si la historieta, buscar algún tipo de literatura que los meta por la vía que ellos están buscando, o de pronto algo que los docentes de cierta edad ya despreciamos, como son los poemas de amor, si les gustan los poemas de amor que lean eso. Que cada uno pueda encontrar, no sé si los programas oficiales lo autorizan, pero que pueda encontrar la veta exacta que le interesa. Porque me parece que la posibilidad de autoexpresión, de encontrar un otro que piensa de manera similar como yo pienso, con el que yo me pueda comunicar, a través de quien yo pueda soñar, eso vale y los chicos lo buscan. O de pronto la literatura como evasión, a través del humor, algún tipo de humor, o la literatura como crítica de la realidad que les toca, también a través del humor, de la sátira, o de una descripción muy cruda. Yo creo que hay tantas vetas que cada uno debería poder encontrar aquella con la que se siente más identificado.

E.: ¿Cuál sería el criterio de selección de textos?. Usted mencionó un criterio: el criterio de buscar algo que les guste a los adolescentes.

P.1: Claro, yo no estoy muy al tanto de cuan coercitivo es el plan de lectura.

E.: El programa oficial.

P.1: Porque en la época en que yo estaba, era absolutamente el programa oficial o el programa oficial y no había alternativas. Entiendo que ahora hay como mayor libertad. Se me ocurre que a medida que uno los va conociendo a los chicos, debe haber mecanismos que les permitan sentirse atrapados. Hasta pienso que la misma web y la navegación por la web los puede llevar a obras literarias completas, hay muchísimas dando vueltas y obras que uno no se esperaría encontrar, que están ahí y que a lo mejor hasta la tecnología podría ayudarnos a operar una selección, según aquello que a los chicos les atraiga. Por supuesto que ahí hay una especie de juego que es un poco tramposo, porque es aquello que, por un lado, aquello que el docente considera valioso y de eso que el docente considera valioso, que el chico encuentre en ese corpus, quizás no cualquiera no es una libertad tan absoluta, en ese corpus algo que lo atraiga, el tipo de producción literaria que lo atraiga. Porque de pronto una página web cualquiera probablemente para el docente no sea literatura y

probablemente tenga razón, cómo articular. Hay tal variedad de producción literaria y pienso que esa articulación entre lo que el profesor considera que es literario y lo que el chico quiere encontrar, es posible pero insisto, me da mucho miedo porque los docentes se desloman y a veces no....

E.: Hay una cuestión de trabajo en las clases de literatura central que es con el texto, la selección de un texto, todos los alumnos tienen el texto, el docente tiene el texto y empiezan una operación sobre el texto; en general esa operación está mediada por la palabra, por la palabra escrita y por la palabra oral en la clase y juega mucho con el tema pregunta y respuesta en la estructura de las clases. ¿Hay otras maneras de salir de ese tipo de trabajo con el texto?. ¿Hay otra forma del discurso de salir de la pregunta-respuesta?.

P.1: ¿Como estrategia del docente o como manera de expresarse el estudiante?

E.: Ambos, porque ambos son lectores.

P.1: Claro, pero lo que pasa es que uno tiende a orientar la lectura, entonces por ahí pregunta-respuesta. A lo mejor si pensamos en la clase particular no, pero se me ocurre que debería ser posible transmitirles a los chicos algún tipo de estrategias para abordar el texto, que de pronto sustituya la pregunta del docente orientadora y de una manera más general le permita al chico leer de alguna forma, supongamos. Pero de nuevo, desde mi lugar de especialista y muy especializada que quizás no sea adecuado para el adolescente; pero de pronto si nosotros lográramos enseñarle al chico que en el texto literario hay cosas ocultas que buscar y les diéramos, por ejemplo, instrumentos que le permitan asociar distintos lugares del texto como para justificar ese sentido oculto que supuestamente hay que buscar, como una especie de juego de investigación por detrás de lo que se dice explícitamente, a lo mejor logramos interesarlo. A veces fascina, yo creo que muchas veces fascina el descubrimiento de aquello que inicialmente no se veía y a lo mejor en la clase individual sí es pregunta-respuesta orientadora. Pero a lo mejor podría llegar a pensarse en que les enseñó un par de veces con varios textos y después sobre la base de esas orientaciones generales, él busca solo. No creo que esa, o al menos me parece muy utópico pensar que el chico va a desarrollar solo las herramientas para leer el texto. Pero haciéndole ver que detrás de lo que se dice hay otra cosa, que esto está significando otra cosa, a lo mejor sí decirlo "mirá, si en este lugar está hablando, no sé, estoy pensando en un texto concreto de literatura española Romance del prisionero, y si de pronto en este lugar está hablando de la calandria y el ruiseñor y después está hablando de los enamorados y a lo mejor cuando se plantea la relación del yo con la avecilla, en rigor está planteando de nuevo la relación entre un femenino y un masculino en una relación afectiva. Fíjate asociando los diferentes elementos del texto, como podés llegar a un sentido que no es el literal. Yo creo que hay como una serie de operaciones de descubrimiento, de develamiento que ojalá les fascinara a los chicos, yo creo que hay chicos que se fascinan con eso.

E.: ¿Qué otras operaciones desde el discurso u operaciones intelectuales pueden hacerse a partir del texto?. Usted está mencionando una que es la estrategia del descubrimiento, que hay que seguir pistas, a modo de un Sherlock Holmes.

P.1: Exacto, pienso que esa es básica, porque de pronto el sentido que él vaya a descubrir después de esa serie de operaciones, lo puede llevar hacer una serie de conexiones con otros ámbitos, porque a lo mejor lo que la profesora le propuso como un texto literario, a él le sirve para pensar un enorme problema que está viviendo en su vida cotidiana y que de pronto le permite descubrir. Hay una serie de cosas muy tontas, pero que a veces ayudan a vivir, hay una serie de misterios no del todo resueltos, aceptemos el tema de lo misterioso de la vida, no termino de entenderlo pero aceptemos esto, o aceptemos que hay diversas soluciones posibles para determinadas situaciones,

aceptemos que hay diferentes maneras de ver, encarar y entender la realidad y creo que eso la literatura lo permite, será que yo hablo desde la convicción.

E.: No, está muy bien.

P.1: Pienso que el chico puede llegar a descubrir eso.

E.: ¿Hay otros procesos cognitivos que usted considera que son valiosos y que la literatura o el trabajo con un buen texto nos permite trabajar en la clase?

P.1: Yo creo que fundamentalmente lo pasional y la capacidad de generar en el chico reacciones pasionales de empatía, de pasión por develar algo que no se veía. Yo creo que la pasión juega en muchos niveles y vale, creo que lo pasional quizás en el adolescente sea incluso más importante que lo cognitivo y a lo mejor se les dan, dos, tres, cinco herramientas muy racionales, muy manejadas desde lo intelectual, pero que le permitan apasionarse por el texto. Me parece.

E.: Y vamos al docente, es interesantísimo esto que plantea del apasionamiento, este docente lo tendría que portar en su cuerpo; ¿cómo lo manifestaría usted, cómo cree que lo manifiesta este apasionamiento en la clase el docente?.

P.1: Yo creo que hay una serie de cosas que escapan al control del docente, a mí me pasan sistemáticamente con algunas situaciones particulares. Un tema que a mí no me gusta, seguro que no le voy a generar placer al estudiante cuando desarrolle el tema. Entonces la primera cuestión y para mí es muy importante y me ha sucedido varias veces en la vida, que vuelta placentera le encuentro al tema para poder apasionarme yo. Los chicos en la facultad saben que a mí me encanta Sor Juana, yo no necesito decirlo, se dan cuenta en la manera en que yo hablo en clase, o me entusiasmo o digo las preguntas o lo que fuera. Por otro lado también me ha sucedido a lo largo de mi vida y acabo de tener el comentario de una colega de mi edad que le ha pasado lo mismo, de estar leyendo un texto en clase y caérsele las lágrimas, a ella. Evidentemente el chico va a compartir esa pasión. Estoy pensando en dos textos, yo las primeras clases que di en mi vida, se me ocurrió leerles a los chicos de quince años, estaban en tercer año, Tini de Wilde y lloramos todos, el curso entero y yo incluida. Ahora me comentaba una compañera que ha estado dando la semana pasada, El llanto por Ignacio Sánchez Mejía de García Lorca y lloraba ella y lloraban los estudiantes, esa pasión se comunica. Pero yo pienso que lo fundamental es encontrarle al tema una vuelta tal que nos produzca placer a nosotros y ese placer se la transmitimos a los chicos.

E.: ¿Hay un elemento entre el texto y la dramaticidad...

P.1: Sí, el docente es un actor y lo único no es que haya, o capaz que hasta hay un aprendizaje de la actuación, porque uno por ahí cree que es muy natural y a lo mejor no lo es tanto, yo creo que desde la manera cómo uno se viste para dar clase, la manera cómo uno se desplaza en el espacio del aula, desde dónde lo mira uno al chico. Para mí, por ejemplo, es muy importante y no necesariamente calculado, mirarlo al chico a la cara, no leer la clase, aun cuando corra el riesgo de olvidarme de algún tema importante, pero que el chico se sienta interpelado, se sienta mirado, estar segura de que me escucha hasta el que está sentado en la última fila, lo cual es también un proceso de manipulación, porque evidentemente si yo no miro a la cara al chico, si está volando o si está en otra cosa, se va a acercar. Pero yo creo que eso forma parte de ese proceso de actuación, que no es una mentira, sino que es como una forma de poner en juego el propio cuerpo, porque está jugado el propio cuerpo. No sé si en el secundario eso se puede mantener, porque hay profesores que están tan llenos de clases y repiten tantas veces en distintos grupos lo mismo, que a lo mejor no se puede. Yo creo que en la facultad ya ese lujo nos lo podemos dar, porque básicamente uno está dando

aquello que uno más sabe y aquello que más le gusta a uno. Pero yo pienso que sí, desde la ropa que uno se pone para dar clases.

E.: Es interesante porque yo en el trabajo y especialmente una de las docentes que sigo, aparece con mucha fuerza esto y es exactamente todo lo que usted ha dicho, desde como se planta, como dice lo que dice el texto y como se produce para la clase, es interesantísimo.

P.1: Y yo insisto en que no es....

E.: No es premeditado.

P.1: No es premeditado, a veces sí es controlado, porque de pronto uno no se viene vestido de cualquier manera. Pero a lo que voy es que no es una farsa, no es una mentira, sino que es una especie de aprovechamiento al máximo de todos los recursos que uno tiene para poder comunicarse con la persona que tiene delante.

E.: Hay una cuestión que es en general o muy difundida en la enseñanza media, sobre la temática "autor, contexto, movimiento cultural", ¿cómo se rompe esto que está muy presente?.

P.1: Bueno, ahí ya entramos en la historia personal mía. Digamos, mi trayectoria pasa por una ruptura muy fuerte con esa modalidad, porque finalmente es una modalidad muy siglo diecinueve todavía, impuesta en la escuela media, en la universidad también.

E.: Hay un sesgo muy fuerte de la historización.

P.1: Sí, y del modelo de Taine raza, medio, historia, etcétera y recién después un breve comentario de la obra. En Mitre esa historia pasa por una ruptura muy fuerte con eso y una focalización, quizás también excesiva en el texto, de donde estoy volviendo. Pero no porque yo considere que debemos explicar la vida del autor, el contexto socio-histórico-cultural-económico y demás y recién después llegar a la obra, sino al revés: partir de una lectura cuidadosa de la obra, para llegar a explicar aquello que más nos interesa de la obra, recurriendo a las explicaciones que puedan venir de afuera. Pero también es posible trabajar solo con el texto y tratar de agotar aquello que el texto dice y recién después, a lo mejor después que hemos pasado una semana rebajando con las rimas de Bécquer, decirles a los chicos "fíjense, todo esto tal cual está desarrollado y a lo mejor porque lo hemos relacionado con otro texto, es característico del romanticismo en España y de un romanticismo tardío ya, de la segunda mitad del siglo diecinueve", no al revés, partiendo del texto y de lo que se puede llegar a descubrir en el texto, cómo trabaja el tema del amor por ejemplo Bécquer en el siglo diecinueve y como lo trabajaría un autor contemporáneo y ver, fíjense, estas con estéticas de momentos de la historia diferentes, no al revés, no primero llenarlos de información sobre cómo era el romanticismo, para después ver los textos y cómo se aplica eso en los textos, sino quizás a la inversa.

E.: ¿Qué produjo en usted ese cambio?.

P.1: Y en mí orientó toda mi vida profesional.

E.: ¿Qué fue?. ¿El encuentro con determinada corriente...?.

P.1: Es una cuestión absolutamente biográfica, individual, yo terminé la universidad y gané una beca para irme a Francia y en Francia me topé con toda la generación de los hombres del sesenta, setenta, que produjeron una gran revolución en el campo y entonces yo tuve la suerte de hacer mi tesis de doctorado en ese ámbito. De tal modo que esa historia personal, tiene que ver con los

cambios que se producen en el campo específico, pero que yo tuve la enorme ventaja, el enorme privilegio de vivir en carne propia y en el lugar y como ruptura, y como evolución y revolución por la que pasé, pero muy directamente relacionada con el medio. Es una historia muy particular.

E.: Interesantísimo. Usted sigue observando que la secuencia de planes de estudios, esto de hablar de literaturas de países, o literaturas de períodos históricos, sigue apareciendo con fuerza.

P.1: Sí, sí, que es una manera también de construir el objeto de conocimiento, es muy difícil construir un objeto de manera caótica, algún tipo de pautas de construcción una busca. Uno podría llegar a armar un programa desde una línea temática, pero creo que la vinculación con los períodos históricos también vale, también interviene. Yo le puedo dar al chico primero un poema del siglo veinte, pero en algún momento por nuestros propios esquemas mentales, seguro que lo voy a relacionar con un poema del medioevo, o uno del siglo diecinueve y le voy a tener que explicar a qué momento corresponde, a qué tipo de estética corresponde. Me parece que nuestra manera de construir el objeto específico está muy condicionada por eso también, no sé si es necesaria, pero en todo caso sería muy difícil romper con eso.

E.: Hay un debate hoy en el campo de la escuela media, sobre dar el texto y que comenten.

P.1: ¿Libremente?

E.: Libremente.

P.1: Creo que esa puede ser una primera aproximación, no me quedaría nunca en eso. Creo que hay que darle al chico herramientas, como se le dan herramientas para entender una película, como se le dan herramientas para hacer un ejercicio de matemática y no pueden multiplicar, sumar y restar de cualquier manera, yo creo que está muy bien eso, pero a eso hay que agregarle instrumentos como para que después él pueda llegar a una segunda lectura, también particular pero con herramientas específicas, yo creo que eso no deberíamos abandonarlo.

E.: Y el segundo punto muy fuerte es el tema del canon, del canon oficial, lo que debe consumir todo argentino medio que sale de la escuela, como autores de la conciencia nacional; ¿qué pasa con esto según su visión?

P.1: Yo creo que es muy difícil escapar de eso, creo que también uno lo puede matizar, porque uno puede dar algunos elementos del canon e intercalar otras cosas. Pero de todos modos yo creo que también hay varias cuestiones; una primera cosa, yo puedo leer el canon de manera crítica, las mismas obras pero hacerles ver a los chicos como de pronto hay otras cosas detrás de esas obras. Por otro lado, yo tampoco creo que sea bueno alejarse del todo del canon, porque estaríamos formando chicos medio autistas, que no tendrían formas de comunicarse con el resto de la gente que participa del mismo canon. De pronto si los chicos tienen que leer el Martín Fierro, yo no sé si lo puedo eludir en un programa del secundario. Sí creo que es necesario proponerles otras lecturas que no sean las canónicas, hacerles ver otro tipo de cosas, otras maneras de abordar el texto; ¿pero sería bueno eliminarlo del todo?, o a lo mejor yo tendería a dejarlo, suscitar otras lecturas y a su vez suscitar relaciones con otros textos no tan canónicos, a lo mejor no atenerme exclusivamente al canon, pero tampoco borrarlo, me parece a mí.

E.: Bueno, no sé si de todo esto se le ocurre otra cosa que cree que es importante agregar.

P.1: Así como agregar no, pero a medida que iba hablando, sí me parece que hay una cuestión que sería la clave, que es el propio placer en lo que uno da y cuando uno siente placer y los chicos lo

perciben, se apasionan y les interesa, pero también entiendo al docente de la escuela media que pueda sentir una absoluta fobia a la rutina, al trabajo con los adolescentes que es cada vez más complicado. Yo personalmente puedo darme el lujo de gozar, porque estoy en un ámbito diferente.

E.: Bien. Gracias.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Entrevista Profesora 2

E.: ¿Cuál es el sentido que para vos tiene la enseñanza de la Literatura en la escuela media?.

Profesora 2: ¿Hay "Literatura" o es "Lengua y Literatura"?

E.: "Literatura" a secas sigue existiendo en algunas jurisdicciones, por ejemplo en Capital.

P.2: Ahora que interesante que es esto que no ha habido cambios, de que más allá de la legislación y de todas las líneas tiradas por el Ministerio para que la clase de literatura se convierta en una clase de lengua y que integre los conocimientos...

E.: Sigue siendo Literatura.

P.2: Lo cual indica que en última instancia el poder lo tienen los docentes y hacen lo que quieren. Una confirmación más clara de esto, lo cual es una suerte también, afortunadamente. Pero hay como un acuerdo generalizado, implícito en los docentes de letras que mantienen la distinción vieja: primero, los tres primeros años o los cuatro primeros años lengua y después literatura y se acabó; y digan lo que digan, bajen la normativa que bajen, eso lo mantienen.

E.: ¿Cuál sería para vos el sentido de la literatura en esta estructura que se mantiene mentalmente o curricularmente?, ¿cuál sería el sentido para vos de la literatura hoy con adolescentes?.

P.2: Bien, no es fácil, en última instancia el sentido de enseñar literatura, no de la literatura en sí, porque uno le puede asignar diferentes sentidos, funciones diversas. Pero para enseñar literatura en una escuela, hoy por hoy, realmente no puede estar desgajada esta enseñanza de lo que son los objetivos de la educación, objetivos definidos y delineados a partir de las distintas reglamentaciones y normativas, o sino objetivos que cada docente le asigna a la educación, por esto que decíamos recién, en última instancia el docente es autónomo, más allá de todas las recomendaciones que bajan, en última instancia en el curso hace lo que quiere y esto lo podemos comprobar a través de miles de indicadores. De manera tal que depende, en última instancia, el objetivo que uno le asigne a la enseñanza de la literatura en educación, al objetivo que uno le asigne a la enseñanza y la función que se cree que cumple uno como docente frente a estas criaturas que tenemos ahí enfrente, qué hacemos y para qué estamos, qué queremos hacer con estos chicos. Personalmente y esto lo converso con gente que trabaja en el área, pero de manera absolutamente digamos, fuera de cualquier marco académico, fuera de cualquier curso y demás, personalmente creo que la literatura es un espacio especial para el desarrollo de la capacidad crítica, capacidad de comprensión, capacidad de análisis, capacidad de reconocimiento de la realidad social, política, económica, personal, subjetiva, propia, de las interacciones y demás. Creo yo, por lo menos, si tuviera que dar literatura en el secundario, creo que desde allí se justifica la presencia de la literatura en el secundario, no es la literatura por sí misma, no es la literatura con el objetivo de que los alumnos entren en contacto con una cultura canónica, universal, no, todo eso no me interesa y no creo que tampoco sea importante y no creo que sea importante la cultura universal. Creo que constituye, pero es muy personal lo que te estoy diciendo, creo que constituye un perfecto espacio a partir del cual uno puede reflexionar sobre uno mismo, sobre los otros, sobre procesos históricos, sociales, políticos, económicos y que entonces en este sentido, apoya esto que nos está faltando en este país acrítico, que sigue votando a Menem, para el desarrollo de sujetos críticos, pensantes, que desconfíen de su propio pensamiento, que desconfíen de la palabra del otro, no en el sentido malo,

sino que prueben hacer una interpretación del discurso del otro, del posicionamiento del otro frente al mundo, una interpretación crítica, personal, no sé si me explico.

E.: Hay una secuencia muy fuerte en la enseñanza de la literatura que es “autor, principales obras, contextualización y movimiento artístico cultural en el cual se dan”: ¿vos frente a esto?, ¿cuáles serían otras alternativas?. Por ejemplo: ¿qué te brindan las teorías literarias o la lingüística, todo el tema de la sociolingüística..., ¿qué aportes te dan para romper con esto?.

P.2: Muchísimos aportes, podemos buscar infinitos ejes a partir de los cuales estructurar y empezar a conectar las obras literarias. El eje del movimiento al que pertenece, o el eje de la nación, son ejes tradicionales, pero son sin duda los menos interesantes, a lo mejor son los que más esclarecen al alumno, pero no son ejes interesantes que apoyen esto que te decía, que para mí tiene algún sentido; esto de convertir al que tenés enfrente en un sujeto pensante. En realidad nunca he pensando en otras posibilidades porque no he dado literatura, ni he pensado en literatura, pero estoy imaginando que una línea interesante a partir de la cual uno puede llegar a relacionar las obras y a enseñar cosas, es la línea temática y se usa de hecho en el secundario y se suele enseñar bien. Te diría que la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria es muy buena, al lado de lo que es la enseñanza de Lengua, ahí es donde está el bache grandísimo. La enseñanza de la Literatura, de una manera o de otra, viene zafando en el mismo nivel, no te digo igual de Historia y Geografía, pero se ubica en un nivel intermedio la enseñanza de la literatura en el nivel medio. No se están haciendo cosas graves, ni con errores de concepto que uno los encuentre en los manuales y en los apuntes de los alumnos. Un eje que se usa mucho es el eje temático, bueno, trabajemos el indio en el primer cuatrimestre y veamos distintas visiones del indio que vienen desde el período de la conquista hasta la actualidad, cómo presenta el indio el padre Las Casas, dígame porqué el padre Las Casas, cómo lo presenta a Colón, cómo mediante el discurso va construyendo determinadas nociones de indio, determinadas concepciones de indios, representaciones, que se convierten en representaciones sociales por efecto de la canonización de las obras. Y como, por ejemplo, esos discursos a su vez no son discursos de un sujeto generador de sentido, por eso la noción de autor/obra no sirve para nada, se la podés dar para que el chico se ubique, pero no se puede hacer hincapié en eso. Este sujeto que escribe, no es el que genera los sentidos, son sentidos que están dados, que han sido generados previamente. Lo de Colón lo encontramos en Aristóteles, lo de Las Casas lo encontramos en el Antiguo Testamento. Enseñarles esto que son pavadas y como a su vez estos discursos están íntimamente atados a condiciones de producción, son el resultado de condiciones políticas, sociales, económicas y tipológicas de producción. Colón te presenta un indio, que es el chico diez y fantástico, pero porque no tenía oro para llevar, entonces construye este indio que tenía que deslumbrar con la Biblia y el indio, entonces la naturaleza del indio aparece aquí como el origen de toda una historia del buen salvaje, toda la historia del romanticismo con su visión idealizada del mismo fenómeno y finalmente en el siglo veinte con estos escritores indigenistas, de extracción indígena muchos de ellos, en donde hacen un planteo totalmente distinto del indio, en donde presentan al indio en sus situaciones de marginalidad social, política, económica, cultural, en su explotación. Digamos, si uno toma ese eje para trabajarlo en tres obras a lo largo de todo un cuatrimestre, le das vuelta la cabeza al chico. No sé, me parece que ya ve las cosas de otra manera. Y en segundo cuatrimestre tomamos al gaucho, que es igual al indio, o con la revista "La luciérnaga" no sé si la has visto, que son fantásticas, tomemos como otro grupo marginal distinto, se presenta y se representa a sí mismo. Veamos que dicen las encuestas, aprendamos a leer una encuesta, ubiquemos la encuesta dentro de la literatura, qué pasa con estos marginales, como todas estas en última instancia son construcciones sociales que aparecen fuertemente reificadas, yo no le

diría así a un chico. Yo tengo un drama gravísimo que es de educación, yo quería ser profesora de secundario y terminé siendo investigadora del CONICET.

Risas.

E.: Acá tenés la oportunidad de resarcirte.

P.2: Claro y toda mi vida he deseado ser docente, pedí autorización especial en el CONICET para que me dejaran tener cinco horitas y me dijeron que no, que no correspondía, porque mis investigaciones no iban por esa línea. Pero no sé, es como que idealizo mucho y confío muchísimo en esta capacidad que tiene el docente de producir transformaciones a nivel de esto, capacidad de comprensión del mundo en el que vive el sujeto. La literatura, digamos todas las disciplinas sociales, pero que la literatura es como dice Barthes, es una metesis, ahí está todo. Dice Barthes, si tuvieran que abolir todas las materias del secundario y tuviera que quedar una sola, tendría que ser la literatura, porque ahí tenés la historia, la geografía, la sociología, tenés todo y lo tenés contado de un modo lindo. No creo que haya alumno que se niegue a leer un cuento si uno lo entusiasma previamente con lo que en ese cuento se narra. De modo tal que creo que estos hilos temáticos, por ejemplo, pueden ser interesantes.

E.: Hiciste una mención a lo canónico, la literatura en su origen en la escuela, tiene mucho que ver con esto de la construcción de la identidad nacional, buscar malos y buenos y ser emblemático con determinadas obras y autores, ¿vos crees que los docentes se dan el permiso como para romperlo?.

P.2: Algunos sí, lo que pasa que los docentes no saben lo que hacen, pobres, porque están tan mal formados y no es culpa de ellos, están mal formados. Nunca nadie les puso en crisis la noción de canon, en todo un profesorado nunca nadie les dijo para qué, ni les llegaron a preguntar para qué enseñar El Cid Campeador. Yo creo que la escuela debe justamente, debe establecer una ruptura con esos cánones y básicamente lo primero que tiene que hacer es trabajar sobre esos cánones pero para destruirlos. Necesitamos un héroe nacional, todos los países tienen su héroe nacional, esto viene del Cid para ver cómo España construyó su héroe nacional, pero no el Cid porque es la obra máxima, porque no lo es, no es tan bueno el Cid tampoco ni tanta maravilla, para ver cómo España construyó su héroe nacional; bueno cuál es el nuestro, cómo construimos nosotros a nuestro héroe, quién es, San Martín, y quién lo inventó, Mitre, bueno, vayamos a ver que escribe Mitre sobre San Martín. Leamos cuentos sobre San Martín que tenemos miles, para ver cómo hemos ido construyendo un héroe nacional y esto no está mal, pero saber cuáles son los mecanismos de construcción, de poder intelectual, de poder académico que es el que rige y motiva los otros, porque es el simbólico.

E.: ¿Vos creés que teorías nuevas, por ejemplo el tema de la ciencia del texto de Van Dijk, la socio-lingüística, entró en estos planteos con los docentes hoy? A partir que esto que uno constata que la formación, que la formación permanente de los docentes ha quedado como congelada.

P.2: Mirá, lo que voy a decir no lo tomes en cuenta...

Risas.

P.2: Pero ojalá hubiera quedado congelada porque dentro de todo el docente de hace veinte años sabía que tenía que dar el Cid, daba el Cid, lo daba bien, lo daba convencido y sabía que el Cid y lo

sabía bien al Cid, ahora están dando Van Dijk, no saben, lo dan mal, lo dan de manera formal y ese conocimiento no atrae a nadie, pero no es que el chico se niegue, es que le dan generalidades y pavadas que no las pueden manejar, no las pueden pensar. Les estamos tratando de imbéciles a los chicos, te digo en el área de Lengua, no en la de Literatura, insisto, me parece que en el área de Literatura está más desarrollado esto. Y estas teorías se han puesto en funcionamiento, las teorías lingüísticas, las teóricas semióticas, las teorías sociolingüísticas se han tratado de aplicar, porque no se puso en funcionamiento nada, de manera así como te digo, muy formal, simplificada, con errores conceptuales graves en los tres primeros años, o cuatro, no sé cuántos son ahora. Lo dos últimos años, es como que la cosa se mantiene bastante al margen y yo no noto, tampoco he hecho una investigación, ni estoy tan al tanto, pero por lo que hablo, estoy continuamente mirando carpetas de alumnos que estudian Lengua en distintas escuelas, porque me interesa, hablo con docentes, uno da cursos y más o menos habla, el de Literatura me parece que no ha incorporado tanta teoría semiótica ni semiológica, sí se han sentido bastante más libres, de manera tal que ellos eligen sus temas, responden a sus intereses y, por tanto, siguen haciendo las cosas tal como las hacían hace veinte años, pero han cambiado el corpus, no necesariamente se sienten obligados a dar el Cid.

E.: ¿Vos sentís esto de que hay una tendencia fuerte en tomar el texto y que comenten?

P.2: Sí, ojalá fuera comenten, ni eso. Digan el argumento y después la cosa personal: les gustó, no les gustó, que parte les atrajo más, porqué. Un libro que se está usando mucho acá en el secundario es Los sapos de la memoria, pero lo dan casi todas las escuelas secundarias, ganó un premio municipal, Graciela Dialelo lo escribe, es un chiquito y está contando desde la primera persona de un hijo de desaparecidos que cuenta su historia y cómo descubrió él que es hijo de desaparecidos, su historia personal, muy bien ubicado en la noción de este adolescente, con los problemas de los adolescentes, con las cosas mínimas, cosas graves y a partir de ahí, en las escuelas se ha hecho un buen análisis histórico del período del Proceso. Muchos chicos después de leer eso, quisieron leer algunas cosas del Nunca más, porque se menciona ahí el Nunca más, porque el nene en definitiva sabe que es hijo de desaparecidos, buscándose a sí mismo, buscando a sus padres. Y donde te digo que no veo yo en este ámbito, en Córdoba, de algunas escuelas, porque no te estoy hablando en general de las escuelas porque no conozco qué es lo que pasa, pero sí esto que te estoy diciendo parte de escuelas públicas y privadas también, no veo yo una perspectiva subjetiva o más bien la crítica le llama, impresionista de la obra, no veo un acercamiento impresionista a la obra, veo un acercamiento a la obra en términos tradicionales: autor, título, porqué del título, estructura de la obra, si está estructurada en capítulos o no está estructurada en capítulos, el lenguaje que usa, que en todos usamos lo mismo, lenguaje culto de la obra literaria, pero también cuando los personajes hablan y se deja entrever el lenguaje regional, y después la apreciación personal y alguna contextualización histórica de esa obra. No veo qué haya más allá de eso, pero tampoco veo que estén tan mal, al lado de lo que ve uno en el área de Lengua que es horroroso, esto no....

E.: ¿Y cómo sería para vos ver un poquito más allá, ver más allá de esta mirada tradicional? Vos hablaste de una mirada impresionista.

P.2: Claro, esta sería una crítica impresionista, pero por mi orientación uno haría una crítica de cualquier obra, sea del Patito feo, la Caperucita roja o de este librito Los sapos de la memoria, una crítica más sociológica, qué mundo social está presentando el autor, cuáles son los grupos sociales que se están encontrando. Los haría pensar más bien por ese lado. Después siempre mi objetivo sería, en ese caso, que los alumnos tengan en claro las condiciones de producción de esta obra, cuándo se produce esta obra, esta obra se puede producir en el noventa, pero no se hubiera podido

producir ni en el setenta ni en el ochenta; ¿qué es lo que está pasando?, ¿qué es lo que hace que esta obra sea esta obra como es, diga lo que diga y en los términos en los que los dice?.

E.: Te hago una última pregunta que tiene que ver con esto de literatura, texto y expresión dramática y el docente como vehiculizando el texto, o portando el texto en su cuerpo y en su palabra.

P.2: También esto es muy personal lo que te digo, yo nunca le encontré pero ningún sentido eso de dramatizar las obras, ni el docente, ni los alumnos, creo que se pierde la obra, creo que el alumno no es un imbécil. Justamente lo que tenemos que lograr es que se sienta y lea, y que sienta gozo, interés, curiosidad y que ante un libro cerrado diga qué habrá adentro. Basta de la cultura del movimiento y de la acción, basta, ya lo tienen por todos lados. Lo que tenemos que buscar es que ellos sientan placer también en esta cultura, pero no el placer estético, el placer que satisface intereses, curiosidades, vocación. Los chicos quieren saber, quieren saber, no es que no quieran saber, quieren pensar, no es que se nieguen a saber. Paréntesis: según una amiga mía dice que yo me creo que los alumnos del secundario son los discípulos de Sócrates, esos que andaban detrás de este Sócrates deseosos por conocer, no son esos, porque nunca en tu vida viste un chico de secundario. Tiene razón.

Risas.

P.2: Está buenísimo eso.

E.: Vos das lingüística.

P.2: Yo doy lingüística en la universidad y doy clases tradicionales, no sé hacerles hacer un trabajo práctico a los alumnos, no sé, no me ubico. Doy clases tradicionales en donde hablo e intento que se de un diálogo; la pregunta - la respuesta, le indico acción, qué les parece y siempre es posible esto, pero Saussure dice que el signo lingüístico es inmutable o que el sujeto no lo puede modificar, qué pasa: ¿creen ustedes que el sujeto no puede modificar una palabra?. Pensemos, ¿la política lingüística entonces?, ¿qué pasa si yo tengo todo el poder y te digo "a partir de mañana no se usa más la palabra perro para mencionar a un perro y quien la use, porque soy un dictador, va al paredón.

Conozco por experiencia de chicos y demás que te cuentan que esto los ponen muy mal, porque muchos son más osados cuando tienen que pasar al frente y para muchos es una tortura y como se juegan la nota, pasan al frente y dicen tres pavadas. De modo tal que aquí el objetivo es qué quiero lograr. Lo que pasa que la escuela secundaria y la enseñanza de la lengua especialmente, no tanto de la literatura, pero de la lengua y la literatura, siempre es meterlos en la cultura universal, de la lengua ya no se sabe muy bien para qué se enseña, pero esas pequeñas prácticas no tienen objetivo, no tienen objetivo. Y bueno, que el chico entre en contacto y bueno, pero puede entrar en contacto mediante eso, qué objetivo particular se persigue.

E: Hay un riesgo en la enseñanza de la literatura que tiene que ver con el comentario del texto en cualquiera de las dos variantes que vos describiste. ¿Qué pasa con el tema de la producción escrita, literatura y producción escrita, de los alumnos y del docente?.

P.2: Muchos docentes, no tanto el docente de literatura del cuarto y quinto año, pero muchos docentes del nivel primario no pueden producir textos y los del nivel secundario, te digo que yo los he tenido a algunos docentes en cursos de post-titulación y cursos de postgrado y no es que tengan muchos errores de ortografía o de redacción, eso más o menos lo tienen controlado o, por lo menos,

antes de presentar un trabajo lo revisan, hay errores pero no gravísimos. Pero lo que pasa es que todo lo que es un texto escrito no es redacción y ortografía, es una estructura lógica, o sea, la lógica de la escritura es otra a la lógica del pensamiento, de la oralidad, es absolutamente distinta. Tenés que empezar por una introducción, plantear qué querés hacer. Todas esas cosas mínimas de la lógica de una escritura base, clásica, mínima, muchas veces no está lograda en el nivel secundario por parte del docente y los alumnos ni pensar. Pero lo que pasa es que están mal las cosas, un chico no puede pasar cuarto año si no sabe hacer un texto, no puede. En segundo año, en primer año, para eximir el primario: uso de mayúscula, minúscula, acento, esas son cuestiones que si se las ponés a un chico, se las enseñás en dos días y las aprende, porque no es ningún conocimiento esotérico. Mayúscula, minúscula, uso de signos de puntuación básicos, si esto es lo mínimo que se requiere para el primario y no pasan, pero nos tenemos que poner de acuerdo todos los docentes de lengua: En primer grado le enseñás mayúsculas, minúsculas; en segundo, punto y a parte; en tercero, punto y coma y la coma; cuarto y quinto afianzamos ese conocimiento total y no pasa a primer año si no sabe eso y si sabe todo menos eso, tendrá en marzo un examen especial de esas cuestiones mínimas de lengua, no importa la ortografía hasta ahora, demos un vocabulario básico que tienen que saber escribir, necesidad y protección esas palabras. Nos pongamos para tercer año también, metas mínimas, tienen que poder armar un textito escrito en donde puedan describir su departamento, y les enseñamos, es una técnica, es una técnica como sacarle punta a un lápiz, y les enseñamos pero de a poco. Un alumno en cuarto año no sabe escribir, pero no es culpa del chico y el docente ya en cuarto año no puede retroceder. Esto es un proceso largo que con un mínimo de ordenamiento lo logramos, no es tan grave, pero tampoco digamos se ha podido cumplir con estos objetivos pero lo que pasa es que ahora los chicos de la universidad no pueden escribir, no hacen separación de palabras: "homog"- "éneo" nos escribió uno y "eneo" abajo, y eso por ahí no se lo enseñaron, pobre chico o porque no se lo exigieron, se lo pueden haber enseñado pero como el chico no tiene interés en la ortografía y ahí el docente no se pone firme, en tanto este es un conocimiento que sí o sí se exige para acceder a tal o cual otro nivel, si el chico es bueno y lee mucho, bueno, lo dejamos y no pasa y si es necesario le hacemos una pruebita a fin de año, o en marzo, o en abril, específico de esto. De tres consignas así.

Risas.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Entrevista Profesora 3

E.: A mí me gustaría que me digas, desde tu perspectiva, cuál es el sentido de la literatura en la escuela media, lo que vos considerarás, es decir, para qué sirve tener literatura, para qué le sirve a los adolescentes tener literatura hoy?.

P.3: Bueno, yo te voy a contestar como docente que fui de la escuela media, no como experta. Creo que la literatura siempre es importante, que aquel que aprende a leer literatura aprende a leer muchas cosas. Pero yo creo que los chicos en la escuela media tienen que tener literatura argentina, porque es importante que conozcan su historia, de tal manera que yo nunca me avine a los programas de la especialización, que dan literatura universal, nunca la di, yo siempre di literatura argentina y la di cronológicamente. Esto es, nosotros empezábamos con lo que había que empezar según los años, a veces he empezado del romanticismo, otras veces un poco más atrás, otras veces desde las culturas indígenas, según los grupos. Les he dado siempre una literatura muy como es nuestra literatura argentina, siempre muy comprometida, llevándolos a la discusión socio-histórica. Esto es lo que a mí me ha gustado hacer, por eso en cada bolilla tenía siempre la literatura cronológicamente dada y una problemática social afín para discutir, porque la literatura se presta para eso, la literatura argentina. Y se presta también para que aprendan a escribir otro tipo de texto. Yo nunca les hice escribir literatura porque me parecía una pelotudez, pero sí los he hecho escribir lo que podríamos llamar una introducción a un análisis literario, un pequeño informe, algún escrito que pudiera versar sobre el aprovechamiento que ellos hubieran hecho del texto, sobre el análisis de una buena lectura, pero en términos muy pautados porque son muy chicos. Siempre me ha servido la literatura mucho para esto, para iniciarlos en la escritura de otros géneros, que se relacionen con los géneros expositivos de los informes, de lo que después mucho más adelante les cuesta muy mucho. Cuando entran acá en la universidad tienen muchos problemas con esos escritos, no los pueden hacer y entonces siempre me sirvió para que empezaran a hacer esos escritos, para que empezaran a leer de otra manera, pudieran probar formas de lectura, no tan intuitivas, no textos tan narrativos, como los que vienen acostumbrados a hacer en la escuela media. O sea, a mí me daba para todo la literatura, pero nunca creí que era "la materia", siempre creí que era una materia más que contribuía al saber leer, al poder escribir otros géneros.

E.: ¿Qué pasa en tu producción con el diálogo con un canon tradicional, oficializado...vos decías rompo con esto que la reforma intentó colocar.

P.3: Sí, siempre lo rompí, no porque sea rebelde, sino porque...

E.: No, no, tenías tus fundamentos.

P.3: Tenía mis fundamentos y en la provincia de Córdoba, la provincia nunca hizo problema a nadie, si da sus fundamentos para enseñar lo que el profesor justifique.

E.: ¿Y vos como decidías tu canon? Vos ahí hacías una selección desde tus criterios. ¿Qué criterios empleabas?.

P.3: Básicamente lo que se observaba, porque acá hay una cuestión fundamental, yo soy docente de los primeros años universitarios, entonces en la escuela de Ciencias de la Información, en los últimos años los chicos nos decían que Perón creó la nación y se la vendió a Mitre, por ejemplo. Tenían errores que devenían de una falta del viejo esquema cronológico que después fue fustigado, y yo no sé cuál es el fundamento, no sé por qué hay que empezar a dar García Márquez en vez de empezar a dar las culturas indígenas primero. Y siempre creí bastante en los cuadros cronológicos,

que aparte son buenos y tenía como criterios didácticos poder llegar, construir mejor el conocimiento con algunos criterios que podían ser viejos, pero que servían y otros nuevos, como era introducir una discusión actual en un tema más antiguo, por ejemplo. O ver la historia social del gaucho, en el Martín Fierro y ver los piqueteros ahora. Tenía criterios para defenderlo, desde el punto de vista político, entendiendo por político lo no partidista, y tenía criterios didácticos y tenía criterios conceptuales para hacerlo. Entonces yo he fundamentado mis programas y a mí nunca nadie me dijo nada.

E.: ¿Y cómo entramabas las clases?. Los alumnos tenían los textos y vos ibas dirigiendo las miradas sobre el texto....

P.3: Sí, di muchos... .

E.: A ver.

P.3: Lo he hecho con guías, pero no esas guías que la respuesta está en el texto... .

E.: Lineales.

P.3: No, de esas no. Por ejemplo: seguir la trayectoria de un tema en un texto teórico por ejemplo. Si era la historia social del gaucho, como se daban las transformaciones que había que tomar. Relacionar ese texto con lo que cuenta el Martín Fierro y dar los ejemplos correspondientes. La cuestión del debate cuando ha estado bien preparado sino no, porque esos juicios a Rosas que le hacen en las escuelas son cualquier cosa. Es decir, si teníamos fundamentos y preparación, podíamos hacer un debate, sino no. Opinión pero fundamentada, porque a ellos les gusta opinar, entonces hay que dejarlos que opinen un poco, pero también hay que guiar. Entonces siempre he hecho, porque creo que son chicos y que los hemos hecho más chicos de lo que son todavía. Les he pautado las cosas y me ha preocupado mucho pautarlas, porque otro de los problemas que hemos tenido en los últimos años de la escuela media, fue la copia de la Encarta. Eso me sirvió a mí para hacer una ponencia una vez, es decir yo siempre les planteé la posibilidad de hacerles preguntas ellos al texto, como para que a partir de esa pregunta saliera un trabajo, entonces a veces han hecho preguntas lindas: ¿cuántos años tenía el Martín Fierro?; bueno, tuvieron que leer tres veces el Martín Fierro y lo descubrieron. Otras preguntas eran más profundas ¿por qué Cruz odia a las mujeres?, ¿por qué se queja tanto Martín Fierro?... siempre les planteé la posibilidad de que todo trabajo surgiera de una pregunta que ellos le hicieran al texto y que el texto les respondiera, y algunas cosas me salieron bien y otras no tan bien...

Risas

P.3: Pero siempre en términos de preguntas al texto, de preguntas serias. O sea, acá hay un texto que responde, hay que saber preguntar y más o menos nos hemos manejado así. Una cosa con guías, otra cosa es que ellos hicieran preguntas, si era una pregunta muy gruesa, cómo se podía desagregar, entonces podían leer, ejemplificar, después integrar y algunas cosas me salieron bien, pero yo nunca estuve conforme.

E.: Para vos, de tu paso por la escuela media, porque vos empezaste a relatar, ¿cuál es el mejor recuerdo como docente?.

P.3: Como docente es que yo era muy mala docente, yo entré siendo muy mala docente, pésima, yo cometí barbaridades en primer año que entré, porque yo me anoté y creía que se podía hacer leer un texto. De hecho cometí aberraciones, una vez les hice leer un texto de Lipovetzki cuando entré y

ellos nunca dijeron que no lo entendían, ellos entienden todo. Fui muy mala docente y yo creo que eso me llevó a decidir sola, porque nunca tuve apoyo, porque no estaba en un ámbito con apoyo, la escuela de letras no tenía eso. Empecé a comprar muchas cosas, acá y afuera y como formación personal en eso. Ese es el recuerdo que puedo rescatar como docente de lo que me haya servido. Y después rescato de lo que he vivido ahí adentro con los chicos, que he vivido muy buenos momentos, pero un poquito más alejado en el tiempo, no en los últimos años, los últimos años eran mucho más psiquiátrico el ambiente de la escuela, de todas las escuelas creo. Muy psiquiátrico, muy conspirativo, los últimos años de la escuela media han sido muy difíciles ahora. El último año que estuve me tocó un grupo de 21 chicos divinos, hemos salido en Córdoba a todos lados, pero más fue una excepción de lo que se venía dando como producto, pienso yo de una serie de variables que se están dando en la educación y se está hablando poco de eso.

E.: ¿Cuáles son?

P.3: Yo creo que hay unos ambientes muy psiquiátricos, una especie de..., yo no puedo hablar tanto de pedagogía, de didáctica, porque no conozco. Pero yo creo que hubo corrientes de la pedagogía que no fueron buenas, que incentivaron demasiado algunos aspectos del sujeto, del aprendizaje. Yo siempre cuento que a mí me pisó el sujeto del aprendizaje, o sea, me puso la pata encima efectivamente, porque alguna realidad tiene, no es esta cosa, entidad. Y estos últimos tiempos, eso no sé si fue herencia del período menemista, si fue herencia de las corrientes pedagógicas, si fue herencia de la crisis del país, si fue herencia de padres culposos, porque los padres de mi edad somos culposos. Nos ha sido bastante difícil, si tenés un chico que es totalmente consciente de sus derechos, pero no reconoce casi deberes; odia la escuela, la destruye, la quema y mi escuela fue quemada, la quemaban, le prendían fuego. Si tenían algún problema lo resolvían en el Ministerio, el Ministerio bajaba órdenes totalmente que no tenían que ver con las cosas que pasaban. Yo lo empecé a ver en los últimos años.

E.: Muy interesante...y me quedé pensando en lo que me estabas diciendo....

P.3: En los últimos años, yo no sé si vos has estado en la escuela media....

E.: Sí, sí.

P.3: Has estado....

E.: Y coincido....

P.3: A mi escuela la prendían fuego al lado del jardín, en mi escuela no han matado a un compañero porque la piedra cayó con suerte en esta parte, en vez de en otra parte de la cabeza. Pero han tirado cosas a propósito para lastimar a un compañero. Un grado de violencia, de agresividad, de mentira, muy fuerte que lo vi en los últimos años.

E.: Cuando vos planteas esto del último grupo con salidas, ¿vos en general desde tu lugar de literatura, incitás al tema de consumos culturales?.

P.3: Sí, hemos salido y con otros no hemos salido pero porque eran muchos, viste que están metiendo cantidades de chicos, no porque no fueran buenos, porque yo no he tenido siempre grupos malos, lo que yo te cuento es del colegio en general, no de los grupos, algunos me tocaron así, pero otros no. He ido por ejemplo a la Manzana Jesuítica, pero nunca hemos ido sin objetivos, eso de que vamos al zoológico a dar una vuelta, no. Tenemos que tener preparado para qué vamos, qué vamos a hacer, sino no salíamos. Entonces sí hemos salido cuando hemos podido, o hemos ido a lo que acá se llaman los CPC, porque había eventos culturales y son las sedes de la municipalidad en

cada barrio, que a veces ha habido obras de teatro, hemos visto películas, hemos ido al centro a visitar librerías y kioscos. Sí, sí cuando se ha podido, se ha hecho eso.

E.: Vos enriquecés este esquema tan difundido en la enseñanza de la literatura, por lo menos en tu relato, de autor, principales obras, movimiento artístico.

P.3: Sí, pero no es porque crea que este mal...

E.: No, pero no enriquecés, jugás con un juego de diacronía, sincronía....

P.3: Sí, eso sí, pero tampoco dejo de lado qué la cuestión ésta, por ahí bien hecha, ayuda a no desfasarse, porque después vos le decís "clasicismo" y no saben dónde están parados, entonces por ahí que estén bien ubicados, que sepan quién es un autor. No puede ser que el Martín Fierro lo haya escrito Ricardo Güiraldes, lo escribió José Hernández, que vemos además que tuvo participación política, que tuvo un cambio en su vida política, que fue importante para nuestro país, a mí me parece que eso es importante, pero sí enriquecido, no lo único. Pero a mí me gusta el sistema cronológico.

E.: No, está bien.

P.3: Sí, y que sepan que el barroco es barroco, el renacimiento, que esas consideraciones los ubican un poco, pobrecitos, en el tiempo, sino uno no puede hablar, no puede hablar ni en la universidad.

E.: Hay también toda una cuestión que tiene que ver con lo dramático en la clase de literatura, no solamente con la lectura del texto, una lectura expresiva del texto, sino también con una puesta en escena dicen algunos autores.

P.3: Sí, bueno, yo en realidad soy bastante artista.

E.: A ver ¿en qué?.

P.3: Yo creo que nunca el auditorio puede estar escuchando simplemente, hay que hacer reír en un momento, leerles, discutir de algo, sin que yo llegue a hacer una payasada como representar, no lo he hecho, pero sí, tampoco he sido de tenerlos sentados, cuando se quieren ir del aula, yo los he dejado irse.

E.: Y vos mas allá de las guías, ¿"sometías" a tus alumnos a producciones escritas tuyas?.

P.3: No, ni saben lo que yo escribí, ni quiero que sepan. Yo nunca pude dar más de cuatro bolillas.

Risas.

E.: ¿Y hasta dónde llegabas?.

P.3: Y yo llegaba con suerte al ochenta, pero bien leído todo, o sea, lo que se leía, se ha leído bien, porque cuesta mucho la buena lectura. No se puede leer el Martín Fierro en poco tiempo.

E.: ¿Y qué operaciones exige una buena lectura?.

P.3: Las diferencias son las más difíciles, yo no sé si lo conseguiría, yo nunca sé si pude conseguir, porque como a mí me gusta mucho la cuestión de la comprensión lectora, yo he tendido siempre a operaciones que pudieran ir sobre la información explícita en un texto, que tampoco las recoge. Ahí tengo un librito que hicimos hace poco, te lo voy a dar. Y después las operaciones de inferencia, que son las más difíciles y no he logrado tantas cosas. Entonces yo he tendido siempre a operaciones mentales, porque yo siempre les decía: "no importa que esto sea literatura, trabajemos,

hagamos las operaciones, lo que importan son las operaciones”, entonces que fueran tipo situación-problema, yo había encontrado en algunos textos de pedagogía francesa, todo lo que se decía alrededor de las situaciones-problema y yo me he pasado horas preparando un práctico, preparando mis clases para la escuela media lo conceptual para mí no ha sido nada como preparar el práctico, a veces cuatro o cinco horas. Yo le he dado una importancia brutal, pero me ha costado horrores que saliera un ejercicio que hiciera trabajar esto, y eso me costaba horrores. Mucho tiempo le dedicaba yo a la escuela media, muchísimo.

E.: Por ejemplo, ¿qué situación problemática trabajabas?

P.3: Cualquier trabajo de inferencia que tuvieran que hacer, yo lo planteaba como una situación a partir de la cual ellos hubieran aprendido algo, por ejemplo una operación tan simple como la de la ejemplificación o los atributos de la entidad en el Martín Fierro, e identificarlos, para ellos es un drama, es dramático, porque ponen lo que quieren, lo que ellos opinan sobre el Martín Fierro y no está dicho. Entonces es todo una situación problema, buscar cuál es el fundamento que atestigua un atributo del Martín Fierro y siempre debía resolver una situación final mucho más problemática, que era decidir si era realmente un cuchillero o la sociedad lo había convertido en esto, que era el trabajo final y esto nos llevaba capaz que todo el año. Siempre tuve una bolilla transversal yo; esta bolilla trasversal es la que tenía un trabajo final, entonces íbamos juntando operaciones para hacer el trabajo final.

E.: ¿Qué consistía en?

P.3: En un pequeño informe que se trabajaba durante todo el año, a mí nunca me pareció que las clases debían seguir un orden tan riguroso, podíamos dedicarnos en todas las clases, quince o veinte minutos, a esta tarea transversal, entonces ellos iban preparando un trabajo final, sobre un tema que yo sabía que no existía ni en el rincón del vago ni en la Encarta, ni en ninguna de éstas: ¿por qué ellos podían defender las actitudes del Martín Fierro?, tenían que hacerlo desde su propia lectura por ejemplo.

E.: Cuando vos diste el ejemplo del Martín Fierro y piqueteros hoy, ¿vos ahí trabajabas con recortes periodísticos?

P.3: Sí, porque hay muchos y ellos me solían traer algunas cosas, porque lo hay, hay un lindo artículo, salió el año pasado "La política de la queja" en Página 12, donde se retoma la condición social de marginación y ahí a veces entraban otro tipos de marginación también. Hubo posibilidades de hablar de sexo cuando se dio el ochenta, de defender otro tipo de marginaciones también, más o menos cosas que les gusta. Pero yo no creo haber logrado demasiadas cosas.

E.: Cuando te topabas con el déficit con el que vienen los alumnos del último año, vos trabajabas en el último año de la escuela media, ¿cómo reparabas esto?

P.3: Es que estamos como Adán siempre, acá en la Argentina estamos en situación de Adán, siempre hay que empezar todo de nuevo, ¿viste vos?. Es así, tenés que empezar todo de nuevo y yo he creído que hay que empezar, por lo menos lo he sentido así. Empecemos. Si no sabés escribir, bueno vení, corregí y empezaremos, algún día llegará que las cosas sean distintas, sino va a ser un inútil derramamiento de ceros, he sido severa, si cuando la cosa está enseñada no hay vuelta que darle, pero qué querés...; si vos sos docente lo sabrás a esto.

E.: Sí, por eso te lo pregunto.

P.3: Hay que empezar de nuevo, en cuarto año hay que empezar, bueno, empecemos de nuevo. Porque yo tenía el cuarto de lengua también, cuarto y sexto. Ahora hay cosas que me han resultado, otras no, a veces he dado cosas que no fueron buenas. Es como si cada año hubiera dicho hoy empiezo sabiendo algo y es tremenda la experiencia docente. Es más difícil la escuela media que la facultad es como si todos los años uno empezara de nuevo y lo que te volvés a equivocar, yo me he equivocado tanto.

E.: Pero vos sos de Letras, porque vos insistías que no es el perfil, sos egresada de Letras.

P.3: Sí.

E.: Bueno, te libero, te agradezco mucho.

P.3: Bueno.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Entrevista Profesora 4

E.: La idea es que cuentes un poquito qué observás vos en las clases de literatura de nivel medio, por tu rol. Es decir: ¿qué ves?, ¿qué pasa con los docentes en la clase de literatura?, ¿cuáles son los sentidos?, ¿cuál es el lugar del texto?, ¿cuál es el lugar del alumno, de la producción escrita...?.

P.4: Hay varias cosas, yo creo que hoy por hoy estoy trabajando en una escuela privada con modalidad artística, porque ahora con la reforma, viste que lo que se llama "EGB 3" es C.B.U. más un ciclo de especialización se llama acá y en especialización tienen distintas modalidades. En realidad hay unas mezclas bárbaras, por ahí es humanidades, ciencias naturales y humanidades. Pero yo estoy trabajando en una escuela privada que es con modalidad artística musical, que es una escuela privada, Instituto C., que tiene una larga trayectoria en educación musical, importante, y recientemente largó el nivel medio ya con la reforma, o sea que están en este año con la primera promoción de sexto año y ahí yo tengo cuarto y quinto. Tenía cuarto, quinto y sexto pero como me fui y después volvía... Después a mí misma me parece interesante lo que estoy haciendo en cuanto a panorama, porque trabajo también en una escuela pública, que es una escuela inmensa en el barrio "Nueva Córdoba", que es un barrio medio céntrico y a la vez medio "cheto", el barrio es cheto, pero la gente que va, es una escuela grande, ex nacional y la gente que va es la gente de lo que se conoce como la zona de Villa Libertador, la zona sur, o sea, gente de sectores populares en general, salvo casos cada vez más aislados de fracasos de gente de la zona que va el chico ahí, pero en general no van chicos de Nueva Córdoba, sino que gente que está para el lado sur, que es donde empieza el barrio y se van acercando ahí y de hecho no son tan marginales como los chicos que van a su propio barrio, porque ya hay como un nivel dentro de clase baja, hay como cierto nivel más alto, porque se considera que pueden pagar los cospeles, aunque la escuela tiene muchas excepciones con la cooperativa, hay chicos que se les da cospeles y demás, hay todo un asistencialismo en la escuela. Y la otra, tiene una cuota que debe rondar por los doscientos pesos, así que se han dado las circunstancias de la vida para que caiga y en las dos tengo cuarto y quinto. Son dos realidades completamente distintas, yo había dejado un tiempo la secundaria, porque estuve trabajando en capacitación, en algunas cosas; dejé por dos años y ahora he vuelto. Yo ya estaba en estas dos escuelas, pero este año fue como un impacto muy fuerte las diferencias, siempre estuvieron pero no sé si yo estoy más sensible ahora, o se dan con mucha más fuerza, más virulencia las diferencias entre los chicos en una escuela y otra. Te voy contando cosas. Por ejemplo: este año en cuarto año de C. que además es un grupito que no supera los veinte alumnos, pero en la otra escuela también este año los quintos años son menos de veinte, porque hay toda una política de la escuela de bochar gente, medio terrible, medio sufriente para mí porque es un poco expulsora, y por querer no bajar el nivel en realidad expulsan un poco a la gente, así que también hay cursos bajos, pero no en el cuarto que estoy en Gestión y en el quinto en Humanidades en el estatal. Pero empecé a trabajar un cuento, el episodio del "El enemigo" de Borges que es un poco leer, hacer algunas cosas que me gusta, porque tiene que ver con la identidad, la realidad que es este enemigo que aparece que en realidad lo quiere matar, porque en su infancia maltrató a un niño y en realidad es sí mismo. Y cuando va describiendo al que viene, va dando todos los rasgos de Borges y después por supuesto él es el personaje Borges, que en el cuento se llama Borges, todo en una página como es Borges. Entonces es muy interesante esto de que el otro viene y que en realidad el otro soy yo, y le dice "te voy a matar, te voy a matar, no puedo hacer nada, pero puedo hacer algo que es despertarme" y así lo dice, y que es como un sueño en realidad. Ya te digo, en el quinto del estatal y en el cuarto de C.

cuando empiezo a preguntar, yo se los leo en voz alta, lo tienen ahí, les digo: ¿quién es Borges?, ¿qué saben ellos de Borges?...y en el estatal fue impresionante, porque te juro que nadie sabía quién era, ni siquiera lo habían escuchado nombrar. Antes no sabían quien era María Kodama y demás y mi razonamiento rápido es no aparece en los medios y no existe, algo de eso yo creo que hay y antes como había muerto y la María Kodama era un poco mediática, a mí me pasaba que en el estatal alguna idea tenían de este viejo, gorila, que sé yo, alguna cosa y a lo mejor nada que ver con la literatura, pero aunque sea de su persona. Entonces me tuve que poner a decir quién era, cómo era y describirlo físicamente, porque sino no iban a entender el cuento, porque el juego del cuento es que el lector sabe cómo es Borges físicamente, porque te vas dando cuenta, el bastón, todo eso. Así que tuve que hacer todo eso previo a la lectura, porque te juro que son unos chicos, la diferencia así como general, estos chicos de quinto del estatal, yo hago una gran diferencia entre lo que es el cuarto y el quinto en el estatal, no sé si es por las modalidades, se ve que hay un paso ahí, que en realidad los chicos vienen de otras escuelas, por la especialidad y todo eso hace como un paréntesis. Se da como muy fuerte que los chicos pasado el CBU, cuando van a hacer la especialidad, se está dando mucho que se cambian de escuela, para elegir una modalidad. No se da tanto, tanto, pero se está dando cada vez más. Entonces parece ser que el paso del cuarto al quinto, el haber entrado a la institución y ya pasar al otro año, hay algo muy particular ahí en la escuela pública, no así en la privada, por lo menos no en la que yo voy, donde la música es muy fuerte, si bien es orientación artística en general, en realidad pasa por la música la cosa. Y, en cambio, en C. con el mismo cuento, cuando dije "quién es Borges", todos algo sabían, algunos lo habían leído, otros no, más o menos sabían quién era María Kodama. Por ahí me decían "murió en Francia", no eran datos precisos, pero tenían como una noción de quién se trataba, pero todos. Entonces para mí fue muy fuerte que nadie en un punto y todos en el otro, era una cosa muy notable.

E.: ¿Y qué trabajás con el texto?

P.4: En ese caso ahí yo trabajo, en líneas generales, pensando lo metodológico, no lo separo totalmente. Pero hay una cosa que yo rescato fuertemente que está como olvidada, por ahí parece que alguna gente intentara rescatarlo, de hecho Bombini también, es lo que pasó en un tiempo en relación a la enseñanza de la literatura, que fue incorporar los talleres de escritura y que tuvo que ver con todos estos talleres que se formaron en la época del Proceso, las estrategias que se trabajaron ahí, que quedó todo extra institucionalmente y cuando vino la democracia, se lo incorporó. Pero en el ámbito escolar, parece que se incorporó como una moda, más de estrategia solamente y después se olvidó. O también otra interpretación que uno hace, que indudablemente mucha gente que trabajaba en promoción de la lectura, estaba con el tema del placer, el placer, el placer y obviamente uno no plantea que todo sea placer en relación a la lectura y a la literatura, a la enseñanza. No sé bien qué pasó, pero lo cierto es que no es una práctica que yo la vea en los colegas, a plantearse el taller de escritura. A mí es un tema, la escritura, que me interesa particularmente y sobre todo en adolescentes. Yo trabajo intercalando, yo en este momento y que lo planteo mucho más claro en C. donde soy más libre para trabajar, hay mucha libertad ahí, hago como un planteo de Barthes que habla de la lectura y habla de la lectura telescópica, microscópica y la de la cámara. La telescópica sería esta de ver los movimientos y demás, por supuesto que yo reinterpreto a Roland Barthes. Y la microscópica sería ya el análisis, para mí más estructuralista, más inmanentista de textos y la cámara tiene que ver con plantearse lecturas disparadas y la propia escritura, que por ahí pasa por extremos, no pasa por una línea de lectura del texto solamente, sino con algún disparador. Eso es lo que trabajo, entonces cuando yo trabajo por ejemplo "El episodio del enemigo", por lo general lo trabajo para escritura, para plantearse alguna escritura, yo creo que hay como una cuestión de cómo familiarizarse con los textos. Yo trabajo también como eje la

narrativa, yo trabajo lo narrativo todo el tiempo que pueda, porque aparte es lo que a mí más me gusta. En C. trabajo como opción la cuestión histórica, porque ellos ven historia del arte y les interesa, entonces siento que no les parece insólito que les digas tienen que leer el Mío Cid. Han leído tragedias y no les doy una tragedia, sino dos. Es como cierto ambiente que es como favorecedor de lo artístico, aunque también tiene sus cosas, hay también por ahí como toda una cuestión institucional, de decir cómo se ponen los límites, hay toda una cuestión con los chicos que tiene que ver, ser de sectores medios, esto de que si se les pone límites, no se les pone. Más bien hay como una política de la escuela, del director "hay que poner límites", "hay que poner límites" pero ya así como un discurso unívoco y uno dice "obvio, acá hay otras cosas, no sé si tienen que ver con lo familiar o qué". Pero realmente son chicos que en algunas clases están súper interesados, en otras se desinteresaron, o sea hay como que ellos están midiendo al docente. Esto de la escuela privada también tiene eso, pero es lindo, a mí me gusta trabajar, justamente por esto de la modalidad artística y por esto de decirles a los chicos, estar hablándoles de la Edad Media y que no les parezca que eso no tiene sentido y no, les parece que tiene sentido.

E. ¿Por qué decías que te sentías más libre en este colegio privado...?.

P.4: Ah sí, pasando a la otra que es en realidad una escuela muy grande, como te contaba. Hay toda una cuestión de departamentos y de unificar programas y que sobre todo yo creo que la marca institucional se ve ahí en los exámenes. Yo intento no mandar mucha gente a rendir, por lo menos a marzo, en cambio hay otros docentes que sí, que mandan mucha gente a rendir, de hecho a mí me pasó estar en mesas, a veces he discutido un poco con la directora, que no me ponga a mí a avalar cosas en las que en realidad no estoy de acuerdo..., indudablemente cuando yo estoy en una mesa y tiene que rendir alguien del quinto año viejo o el sexto pero que ya está en segundo año de Ingeniería o que necesita el título para trabajar y lo bochan porque no entiende alguna cosa muy especial de la literatura que en realidad tiene ciertas particularidades, que si uno no tiene una familiaridad con los textos, hay cuestiones de abstracción que son realmente difíciles. Y hay como una cultura de eso entre los docentes de literatura en esta escuela pública, o sea gente muy enganchada con lo literario pero, a la vez, no puede ponerse en el lugar de un chico del sector popular y les parece que adaptar las cosas o pensar la lectura de otra forma, es como bajar el nivel. Y gente yo siempre digo, es muy curioso, porque es gente que en otros aspectos con ellos hay muchas coincidencias, muchas posturas semejantes, intereses y demás, pero al momento de trabajar la clase, está esto de no bajar el nivel y que la gente tiene que leer y leer y muchas veces vienen los chicos que leen, pero tienen tal dificultad con entender este lenguaje, esta lengua estándar escolar y académica y demás que hay un mundo ahí de por medio, que ellos tienen que hacer todo un proceso muy complejo y no todo el mundo puede entender y se plantea desde la historia. Por otro lado me parece interesante y lo veo en mucha gente que enseña literatura en Córdoba, creo que Bombini debe haber contribuido un poco, como se puso este nombre Lengua y se dijo, hay que dar hasta Sociolingüística, psicolingüística...por lo menos en Córdoba está en los contenidos de lengua de secundaria. Entonces la gente lo que ha hecho es abarcar un poco a lo Santillana que fue en un momento, que salió como unas historias de la literatura universal, adaptarse un poco a eso y demás, entonces se está dando historia de la literatura, nada más que eso y se da en los dos últimos años, como era antes. En cuarto no tanto, aunque se dan algunas cosas, y se da en quinto y sexto, que por un lado me parece interesante, como las cosas pueden haber cambiado mucho, pero en realidad se cambió el canon más que nada, lo demás no se ha cambiado tanto. Se cambió un poco porque en vez de estar todo un año dando literatura española, se ve un poco de literatura universal. Pero sí están viendo mucho y por eso yo ahí me adapté un poco a la institución, porque me parece que uno no puede estar, qué sé yo, yo estaba trabajando el año pasado, que empecé acá en el estatal y este

año volví a C., el año pasado estaba trabajando y apareció, yo empecé con la narrativa y demás, y apareció mucho la demanda de la escritura y saltó todo esto y yo daba por sentado que se habían visto todas estas cuestiones de coherencia y cohesión que lo ven desde la primaria hasta sexto año y ya están hartos de las palabras, pero en realidad no habían entendido, aparentemente los chicos ya sabían, se sabían de memoria coherencia y cohesión y en realidad uno veía que no tenían incorporados esos conceptos. Entonces trabajé un poco la producción textual, un poco estas cuestiones del texto y mucho de narrativa y no tomé la línea histórica, pero después en general prácticamente yo apruebo a todo el mundo, pero quedaba como muy a contramano porque yo tenía un año después y es como que quedaba muy descolgado del resto de la institución y este año sí adapté un poco y más sabiendo que en C. también trabajaba la línea histórica, así que he incorporado más eso. Ellos hacen una cosa como de intertextualidad, ponele ven el Popol Vuh y León Gieco, hace toda una cosa así y no me pareció tan descabellado. Pero sí es difícil trabajar lo histórico en estos chicos de sectores populares, porque justamente esta no familiaridad con el lenguaje escrito, más un lenguaje escrito pero que no es actual, hay una doble dificultad. Y en realidad esto de que la escuela va a reproducir las diferencias que están, ya existen.

E.: Es mucho esto de intertextualidad, ¿todas las unidades tienen?

P.4: Todas, todas, por ahí yo las hago, por ahí no. Por ejemplo: con Crónicas, qué intertextualidad voy a poner con Crónicas. Sería interesante hablar de Colón, la discriminación y en todo caso podés hablar como una mentalidad más totalitaria si se quiere, puede ir hacia otra y no entender la cultura del otro, pero de ahí trabajar la intertextualidad... .

E.: Vos, ¿cómo trabajás el texto?; vamos al cuento de Borges, en general contextualizás el autor... .

P.4: Sí, para mí es muy importante en estos autores, por ejemplo tipo Borges, me parece muy importante que conozcan quién es, cómo lo ubicamos. Sobre todo porque es Borges, no por decir "el gran autor", pero me parece que tiene cierta relevancia y es una cosa que también la decía Bombini esto de que por ahí hay cosas de la literatura que los chicos si no la ven en la escuela no la ven en ningún lado. A mí en realidad con Borges me ha pasado mucho, con la secundaria no ha sido tan fuerte el impacto como trabajar con maestras con Borges, y que ha sido tan interesante porque las maestras tampoco han tenido una cuestión con la literatura muy buena, porque por ahí si algo han trabajado, han trabajado literatura infantil y nada más y en el Plan Nacional de Lectura decidimos trabajar algunos textos de Borges del Informe de Brodie, que es muy interesante, porque se desmitifica esa cosa que no se lo puede leer, no se lo puede entender y andá a saber de qué habla, porque son textos tan cercanos a la realidad. Incluso trabajamos ahora, no me va a salir el nombre, no me acuerdo el nombre, pero donde empieza a contar de un niño que está en una mala situación económica y su mamá cose para afuera y a su papá lo mataron. Pero por ejemplo el año pasado en el estatal, en un momento se empezó en los textos que los chicos escribían, empezó a salir esto de poder salir adelante, de querer superarse, de ir a la escuela para poder salir adelante, salió mucho eso y, a la vez, es como que no se lo podía hablar, había una cosa rara ahí. Te digo, puse desde esos testimonios de las Selecciones, de un tipo que estaba en ese medio. Dentro de todo el texto no era jodido, porque justamente aclaraba que no era el salir de este medio solamente, no era el medio en sí lo que lo afectaba, sino como él después se iba relacionándose con eso, trabajaba mucho la emotividad, lo bueno y lo malo que pudo haber tenido desprenderse de la familia. Pero es un tipo que había salido de eso, unos amigos lo habían ayudado y a él en un momento le había parecido bueno que sus amigos lo sacaran de su familia, pero después en realidad no lo había visto tan bueno, toda una historia alrededor del texto. Pero también Haroldo Conti, nosotros trabajamos acá

en el ingreso en Letras, Como un león de Conti, que es un texto bellissimo y también yo lo trabajé ahí y en realidad hasta el tema de la delincuencia lo ves desde otro lugar. Con ese tipo de texto, a mí con este tipo de alumnos me gusta mucho trabajar.

E.: Estábamos en este “cómo lo trabajás...”.

P.4: Sí, hay un esfuerzo de selección, pero después también no siempre los textos están trabajados de la misma manera. A mí una cosa que me gusta mucho es recuperar la oralidad, por ahí yo he inventado una taller que pasa de empezar por anécdotas, como de la anécdota pasamos a la literatura, así como recopilar anécdotas y después van llegando a construir textos de ficción. A veces también recuperar la historia, es muy lindo eso y sobre todo en los adolescentes. Recuperar las historias más allá de la historia por una cuestión psicológica, me gusta la idea del viaje y de la migración y a mí me parece, por ahí será una visión más antropológica, porque es tan interesante y casi te diría que no hay familia que no tenga, por lo menos en la Argentina seguro, que no tenga historias de migraciones, entonces es muy interesante ver cómo ahí uno encuentra un punto con las migraciones. Eso por un lado, pero por ejemplo ahora me estoy peleando un poco con lo histórico, porque ya hasta ahora no venía trabajando el enfoque histórico y por ahí metía algo, pero nunca como un eje fuerte. Y también estoy como revisando mi propia formación que es muy fuerte en realidad desde lo histórico, más que las de los profesorados. Por ahí digo por qué yo me conflictuaré tanto con esto y otros colegas no y me parece que es porque los profesorados, incluso del universitario que hay acá de la escuela de lenguas, tienen como más comprimido el origen histórico, nosotros lo tenemos como más disgregado, la historia de la literatura inglesa, historia de... . Entonces como una cosa así mucho en la carrera y a la vez no sé si uno lo tenía tan comprendido al tema, era mucha demanda de datos y fechas y demás y, a lo mejor, algunas características... . Sobre todo en realidad ese punto de lo histórico, me lo estoy planteando, todavía no lo tengo muy resuelto, porque lo he incorporado ahora más fuertemente. Antes cuando no estaba la reforma vos sabés que prácticamente nunca me había tocado dar en los últimos años, creo que alguna vez una suplencia, entonces siempre me habían tocado los años bajos, entonces tampoco había dado esa época y en realidad me parece que de pensarlo como una perspectiva, en esto de una mirada lejana por ahí, de pensar la época, de tratar de ubicarse en otra época, pensarlo primero a partir de ahí y después sí lo que dice el texto. Por ejemplo, una cosa que en este cambio de canon se ha dado y se ve mucho acá en Córdoba, por lo menos no sé si en Buenos Aires, es las tragedias, que se trabaje eso. Creo que todo chico que pase por la secundaria en estos momentos, en cuarto, en quinto o en algún momento de su carrera lee Edipo o Antígona por ejemplo, cosa que me parece súper interesante como incorporarla. Es lindo trabajar la tragedia, a veces difícil aún en los chicos más grandes, o los chicos de C. que te digo, tienen historia del arte y demás, que pueden ubicarse en esa otra época. Por ejemplo: yo quería ubicarlos en el mundo griego y les decía que era una democracia con esclavitud y recién se enteraban y les parecía tan contradictorio que una democracia tenga esclavitud. En esto hay como cosas que les cuesta. Por ahí en un momento yo les hice leer dos tragedias, pero les fui como contando un montón más, otras historias, Agamenon y en un momento se hartaron "acá están todos locos, todos se matan". Pero pasa un poco por ahí, por ahí les cuento cosas, por ahí les hago leer, por ahí vamos viendo como análisis del texto más en detalle...

E.: Y ahí qué incorporás.

P.4.: Yo ahí incorporo, ahí lo que incorporo es lo más tradicional para nosotros que es el análisis estructural, incorporo las categorías, las vamos viendo más o menos, incluso hacemos como un análisis de llegar a un sentido, medio semiótico clásico, estructural digamos. La noción de personajes, la noción de estructura del texto. Realmente es muy lindo trabajar desde ahí, porque

pueden entenderlas bastante a las categorías. Una de las nociones que más me gusta trabajar es la de estructura y realmente C. tengo un curso, el quinto año este que te digo que con la disciplina, además todo el proyecto, si se interesan o no se interesan..., pero tengo un cuarto que es este que conocía a Borges, que son impresionantes, porque son súper motivados con este tema y ellos por ejemplo hay un tema que en este programa están como estandarizadas de literatura, que uno empieza con la noción de literatura, con el concepto y con la especificidad. Yo por ejemplo en el estatal y en el C. hice lo mismo, no lo pongo como primera unidad, me parece ridículo, hasta en la universidad me parece ridículo comenzar con la especificidad, cuando no se ha leído mucha literatura, entonces cómo vas a decir qué es la literatura; pero bueno, hay como una lógica ahí que se impone en muchas partes. En el cuarto año de C. es muy loco, porque ya los chicos hace rato que ellos mismos vienen planteando hacer la especificidad y de todo lo que vamos viendo, van como viendo qué es lo literario. Sale la ficción, la verosimilitud, pero salen como temas así en las discusiones que se arman. Realmente es un curso que a uno le levanta el espíritu. Ahí también doy lingüística, porque tengo las cuatro horas seguidas, entonces les varío un poco y en todo son espectaculares esos chicos. Ahí tengo que trabajar de un modo diferente, ahí todo esto del estructuralismo ha sido rápido, lo engancharon, lo trabajaron. Por darte un ejemplo: Continuidad de los parques, que es un texto interesante para trabajar, cuando yo trabajo en lo que sería las especificidades de los textos, las clasificaciones de los textos, yo tomo lo narrativo que es lo que a mí me gusta y lo que más sé, entonces tengo como una especie de abanico de textos que ya los tengo más o menos trabajaditos y es lo que trabajo con ellos. Y Continuidad de los parques, por ejemplo, una cosa que hago es trabajar fuertemente la estructura del texto porque es lo que a ellos más les causa problemas, digamos en qué momento se pasa de un lugar a otro. Entonces trabajo la estructura y lo que hago por ahí es que ellos construyan otro texto narrativo pero con la misma estructura. O por ejemplo con El episodio del enemigo, una de las cosas que suelo hacer que este año no sé si lo hice así, pero que son cosas que las he sacado de las estrategias estas de los talleres, remozadas por supuesto, nunca van a estar igual; por ejemplo: a veces les leo sin que ellos tengan el texto y tienen que ir anotando palabras que les llaman la atención y hay como una súper tendencia, sobre todo en la escuela pública, que las palabras que anotan son las que no conocen el significado, yo no les digo que anoten...

E.: Las que les llaman la atención.

P.4: Claro, por algún motivo, pero es tan fuerte esa práctica de anotar las palabras que no se conoce el significado...

E.: Claro, para ir al diccionario...

P.4: Eso es lo que hacen, claro... . Sacan así y van anotando y tienen que construir un texto y después es muy gracioso, porque los que tomaron las palabras que no les saben el significado, lo primero que quieren hacer es ir al diccionario, porque me dicen "cómo vamos a hacer para construir sin saber el significado". Entonces yo les hablo que tienen que construir e inventarlo y se les va a armar, la palabra la escucharon, algo recordarán. Y es muy linda esa actividad porque los significados que les dan son preciosísimos, a veces es el propio de la palabra y a veces no. Construyen cosas muy interesantes en ese trabajo; y como eso va medio saltado en las clases, yo lo que les hago hacer, sobre todo a los de C., les hago hacer que lo pasen a computadora, les pido mucho eso.

E.: ¿Al manuscrito?

P.4.: Sí, y que me lo entreguen en computadora, antes era más fácil, ahora con todo esto de las impresoras y hasta en C. no te creas que es tan fácil. Es una pena porque es súper importante la escritura en computadora para los chicos. Entonces yo les corrijo y a veces hago el trabajo de borrador, o sea, un segundo o un tercero, no muchos porque se cansan, pero por lo menos algún borrador o sea que vuelva a corregirse en algún momento, sí. Así de entrada también les planteo que tienen que producir textos de ficción y textos expositivos y es muy interesante, a mí es un tema que me gusta mucho el que produzcan ficción, porque no es para nada difícil que lo hagan, que se pongan en esa situación de inventar y por ahí salen cosas súper interesantes. Por ejemplo: esto que te digo del año pasado, que era esto de superarse a sí mismo, fue saliendo mucho en el grupo, entonces yo por eso les fui como trayendo otros textos. Pero es un drama porque siempre están pidiendo, yo no puedo entregar el programa apenas empiezo, porque voy viendo qué demandan, por dónde van y siempre me corren para que presente un programa y tampoco quiero presentar algo que no es, suponiendo que uno vaya a rendir y todo eso.

E.: ¿Cómo evalúas?

P.4: Por ejemplo, hago una evaluación tradicional. Ahora no he diseñado mucho, pero en las anteriores suponete, con texto narrativo también trabajo cuando les doy ese tema, les doy unas cuestiones teóricas de cómo es el texto narrativo y al momento de evaluar, suponete trabajo todo esto de personajes, espacios, todas estas categorías y ellos tienen que producir en función de lo que yo les doy, qué personajes, qué espacios yo les voy dando y ellos traducen y por ahí si he trabajado clasificación, clasifican lo que han hecho, se tienen que clasificar a sí mismos. Digamos, si es fantástico, realista, ciencia-ficción, ese tipo de cosas hago. Después los trabajos que me van entregando son con nota, después por ahí, pero me gusta la evaluación tradicional, eso que tienen que estar escribiendo ahí, es un ejercicio que me gusta, pero no es la única nota que les pongo, eso seguro que no. Después, por ejemplo, en algún momento del segundo cuatrimestre, ellos hacen como un trabajito más investigativo, toman un autor, un texto, hacen como una indagación.

E.: De tu experiencia de ver prácticas de enseñanza de colegas en el campo de la literatura, hay autores que sostienen que hay una dominancia muy fuerte en la secuencia “autor, principales obras, contexto y movimiento cultural”: ¿esto vos lo ves extendido?, ¿y cómo aparece en la mayoría de los docentes en la clase?, ¿qué aparece?

P.4: Mirá lo que es muy interesante de todo lo que yo veo de clases es porque veo gente que está intentando sus primeras, las otras clases no las vemos, sino que tenemos lo que nos relatan los practicantes. En general, hay como una..., yo lo que veo es como una cosa muy ecléctica de manuales. Me impresiona a veces.

E.: De recortar y pegar.

P.4: De recortar y pegar pero de manuales, nunca la fuente, ni un invento o agarrar otra cosa. No sé porque se me ocurre que podrían agarrar otra cosa, pero sí porque si son profesores de literatura, circula tanta bibliografía...

E.: De manuales circulares.

P.4: Sí, de manuales que te regalan las editoriales y todo eso. Incluso el año pasado o el anterior, hubo unos chicos practicantes que estaban como más reacios o no venían mucho a las consultas y un día le digo “por qué no venís a las consultas porque si estás preparando las prácticas”...y no, estaban chochos porque la profesora que observaban, los había invitado a su casa y les había dado un tocazo de manuales y les había dicho por dónde guiarse, buenas editoriales. Y bueno, les pasé un

lampazo, porque pudieron entender que la cosa no iba por ahí y a ellos les parecía fantástico y muy copados con la profesora que les había dado toda esa cantidad de manuales...

E.: Pero el manual son fragmentos de fuentes de texto.

P.4: Y, a su vez, ellos hacen como corto y pego de eso, sí. En cuanto a estrategia. En cuanto a lectura, les dan libros enteros a los chicos. Acá hay un texto que se está dando mucho en la secundaria, se da en cuarto año, tercero, o sea chicos más chicos, que se llama *Los sapos de la memoria* de Graciela Viale. Es muy interesante, pero es un texto que se está dando. Después hay otro, un tal Giudichelo que se llama *El derrumbe*, que también hace una alusión a los setenta, un poco jodido porque en realidad no está muy clara la visión, pero es un texto que también puede tener algo interesante, que son como textos de acá, ya están como caballitos de batalla. Yo lo que te quería contar también es que yo trabajo esta cosa histórica en quinto, europea occidental, en quinto en C. por ejemplo, en cambio en el estatal están con hispanoamericana a esa altura y hago como un ida y vuelta, no estoy muy convencida, pero es como que me trato de adaptar a la institución. Pero, por ejemplo, en los cuartos tengo cosas distintas, porque en el cuarto del estatal yo estoy trabajando mucho con El hacedor siete que es de primer año supuestamente, porque entra el tema de formación de palabras y demás y le mecho yo literatura.

E.: Vos hacés ahí una selección.

P.4: Claro sí, mecho yo literatura ahí y un poco también adaptada a la escuela, porque ahí están viendo tragedia y también vemos eso, vemos Los sapos de la memoria y demás. En cambio en cuarto de C. también voy viendo esos temas más gramaticales-lingüísticos, pero literatura que hay otros docentes que también han trabajado así, estamos viendo textos universales en general; estamos viendo 1984. Primero di todo un montón de cuentos: Cortázar, Borges, lo que te estaba contando, emblemáticos de lo narrativo y que a mí me gustan y que los he trabajado desde la ficción. Y ahora novelas largas, es casi como simultáneo o a la par que vayan leyendo, 1984 y optativo Un mundo feliz. De a poco es ir leyendo, viendo de qué trata...

E.: ¿Lo leen todo?.

P.4: Sí.

E.: ¿Y lo leen en la clase?.

P.4: Algunos fragmentos nada más.

E.: ¿Y mandás a leer?.

P.4: Sí, que lo lean en casa.

E.: ¿Y después cómo lo estructurarás?.

P.4: Ahora, por ejemplo, fue gracioso porque les pasé "Fahrenheit" y digo, no le voy a hacer leer "Fahrenheit" y lo estuvimos hablando un poco y como que tomamos la temática esta, justamente del totalitarismo, absolutismo y demás. Es muy interesante y en C. además me parece a mí...

E.: Mucho capital cultural.

P.4: Si además, pero también los padres están contentos de que se trabaje eso, porque lo compran al libro, en C. por eso te digo de vuelta las diferencias que son tremendas en cada cosa. A los chicos no les sorprende que uno les dé novelas largas, para nada, es más creo que los padres..., yo el otro día hablaba con la otra chica que está dando primero, segundo y tercer año de lengua en la escuela

y yo le decía que me parece que hasta los padres quieren, están esperando que uno les dé una o dos novelas, por lo menos en los cursos bajos, por año. Y en este caso 1984 es muy poco el que no la compró o Mundo feliz, una de las dos. Ahí también contextualizamos en la época, el autor y van leyendo.

E.: Algunos leyeron uno...

P.4: Y otros otro.

E.: Y vas haciendo como una polifonía ahí.

P.4: Claro, exacto y se van juntando los grupos y entonces por ahí, una vez querían juntarse todos los de la misma novela, y yo les decía qué no. Entonces como van tomando las mismas problemáticas, en uno está más lo científico, en otro lo político y van viendo y es interesante. Me parece que son como textos relevantes para sus familias, a lo mejor no lo tienen y lo compran, o lo tienen y los padres saben o me dicen "yo no tengo 1984, pero tengo Rebelión en la granja", entonces hay algo ahí de continuidad cultural justamente con la casa, es muy fuerte. En cambio, en el estatal todo lo que vos les des de literatura, tiene que ir en fotocopia y si es chiquito y poquito mejor y uno lo entiende, no podés no entenderlo porque son otros los valores, capaz las profesoras se enojan porque ellos se compran las zapatillas de doscientos pesos y no el libro de siete, pero es así, para ellos vale la pena comprarse unas zapatillas de doscientos pesos y no un libro de siete, un libro de siete es algo muy caro, cómo lo van a comprar. No pueden y no se dan cuenta que pueden ir con la misma tarjeta naranja, no piensan que puede estar dentro de... .

E.: Hubo otra moda que fue "comenten, lean y comenten".

P.4: Ah sí, bueno yo también me aproveché, eso lo hacemos a veces en C. sobre todo, en el estatal es como que ellos están esperando que uno les vaya largando más línea, es como que si estuvieran muy en blanco, si uno no les va tirando más línea. En cambio, los chicos de C. todos tienen una postura armada en contra o a favor, y hasta los que no han leído opinan, es como que hay una cosa ahí más de poseer la palabra. En el estatal están esperando que uno los guíe, los oriente, por ahí hay cosas que si uno no se las dice ni se les ocurre. Yo, de todos modos, tomo mucho la cosa del relato, del relato oral y, en realidad, los llevo a eso, al relato más que a lo literario y pensar en otras literaturas, pensar en los relatos, en los relatos de la vida. Por ahí a lo mejor uno empieza a contar otra anécdota o algo de otra gente y es como que le doy espacio a eso. Me parece que como eso que uno cuenta oralmente, puede estar también escrito y por eso trato de ver qué es la temática que está ahí circulando. Si no me parece que yo les puedo dar toda la historia de la literatura que el sistema quiera, pero si uno no le encuentra algún gancho, pero no es tampoco estar pescando gente para la literatura, no es eso.

E.: Cuando decías lo de los límites de la escuela, esto que en un quinto...

P.4: Sí, en C.:

E.: ¿Qué es lo que te aparece a vos, como qué te molesta, o te cuesta, o te sugiere?.

P.4: Sí, pero me parece que el discurso de la institución que esté todo centrado en eso, cuando uno en realidad pudiera estar discutiendo con los otros profesores el programa. No es que no tenga que estar, no, me parece que tiene que estar y es más, me parece que ese curso que tiene problemas, yo con la directora cuando ha habido problemas la he llamado, como para que los chicos vean que ahí hay un control, que estamos en una institución. Porque C. yo digo siempre que cada uno se siente en su casa, se sienten tan en su casa que hasta a uno le hacen las demandas que hacen los hijos a los

profe: "ah, vos no me querés" o "esto es aburrido" y en realidad vos ves que se lo podrían decir a los padres. Por ahí estamos con la directora en no hablarles, no bajarles línea, porque vos les hablás y ellos te envuelven como buen adolescente de clase media que son. Pero a mí me parece que no es que me parezca menor, pero digo, se podría estar pensando en el programa, en cuestiones que tengan más que ver con las cosas, con la didáctica. En realidad esto que toma Gloria a veces del control del ritmo y lo que pasa en esas clases que te pasás diciendo "pórtate bien", no va. Hay un curso que está con ese problema y vos sabés que así como en líneas generales, una cosa que me pasaba al principio con estos dos colegios y sobre todo el quinto del estatal, yo notaba que los chicos se portan bien, en general se portan súper bien y es increíble el oficio de alumnos que tienen. Por ejemplo, si das una fotocopia, la van a buscar, la tienen en el aula. Son grandes también, pero por poco te dicen "¿subrayamos profesora?"; más o menos, son gente buena, mucha gente se sorprende cuando yo cuento esto porque tienen la imagen que en ese colegio son terribles. Es tan grande la escuela, vos vieras lo que es ese patio inmenso y nunca salimos en los policiales, por lo menos no en el turno en el que yo trabajo, sale la noche, a la noche van chicos de institutos y dicen que se emborrachan, se drogan, qué se yo. Pero realmente no pasan más cosas de las que podrían pasar habiendo tantos chicos juntos y no hay tantos celadores, ni directivos, ni nada, no hay "el control", es muy grande la escuela y se portan demasiado bien. En particular este curso que yo tengo de quinto, impresionante. Pero, hablábamos con la psicopedagoga que da una materia ahí, psicología, son chicos que les cuesta la abstracción, les cuesta hacer inferencias, relaciones, están esperando que uno vaya dictando, arme algo en el pizarrón y escribirlo. No es que en C. esperan otra cosa, también esperan lo mismo. A mí siempre me impresiona cómo esperan que uno de clases expositivas, pareciera ser que para ellos el docente que puede ser considerado tal, es el que da clases expositivas, explica en el pizarrón. Uno les puede dar prácticas, ejercicios grupales, individuales, lo que sea, pero uno se convierte en docente cuando da una clase expositiva, tiza, pizarrón y eso es en las dos. Pero por lo menos en C., incluso estos que se portan re mal, vos ves que hacen unas relaciones, inferencias, sacan en un lado y ponen en el otro, es como que... Hay unos chicos por ejemplo, el año pasado que yo no estuve en cuarto, tuvieron un chico recién egresado de la carrera que me reemplazó y estuvo con un grupo que ahora quedó en sexto, eran horas que a lo mejor las hubiera tenido yo. Cuando entró y sabía que él está haciendo su tesis en poesía y demás y muy enganchado con lo literario, yo le dije "vos da literatura" y ahí no cabía discusión, porque mucha gente está dando otras cosas en cuarto, quinto y sexto. Y yo más o menos le dije algunas cosas que me parecía, pero que lo trabajara como él quisiera. Así que él en cuarto no dio una cosa que suele darse que es historia de la lengua, formación de palabras, todo eso. Y es muy curioso porque en C. ahora este año tiene mucha movilidad de chicos, creo que por lo mismo de la música y además tiene un modo de enseñar música que es muy interesante, además muy orientado al jazz y no hay una cosa de años, de que no puedan entrar por la música y eso. Y por ejemplo en este quinto, había unos chicos que venían de C. y era muy interesante porque yo cuando pienso esto de los griegos, de los romanos, siempre lo llevo a la lengua, en qué hablarían; siempre pienso: ¿qué leerían, qué no?. Yo me hago estas preguntas y se las hago, les digo ¿cómo se comunicarían o en qué idioma hablaban?; pero, además, ¿quién escribía o quién no escribía? Entonces es como que de golpe les voy preguntando sobre la lengua. Yo creo que esto de separar lengua y literatura no va, la literatura es lengua y ellos solos han empezado como a preguntar. Yo veo que son chicos que pueden abrirse, aunque sea preguntándose, a lo mejor no van a buscar material, pero es como que saltan, sus pensamientos pueden realizar saltos y hacen unas diferencias que a lo mejor por ahí van a parar no sé dónde, pero se preguntan cosas, cosa que no pasa con los chicos del sector popular, es muy fuerte la diferencia. Están esperando que uno le de, y les cuesta producir a ellos. Así que no sé si querés algo más, por ahí si después te....

E.: No, está buenísimo.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Entrevista Profesora 5

E: ¿Cuál es la función, el sentido que tiene la Literatura hoy en la escuela media?.

P.5: La enseñanza de la Literatura. Yo no tengo experiencia en la escuela media, desde ya eso es una limitación pero para esta cuestión, ¿no es cierto?. Yo te diría, en líneas generales, qué pienso de la enseñanza de la Literatura. Yo me haría primero la pregunta: ¿se puede enseñar la Literatura y qué, entonces si es que sí, entonces... qué enseñar de la Literatura?. Yo creo que hay un primer pasó que es la lectura y la lectura placentera que no se puede enseñar sino que hay que incentivar y de múltiples maneras se puede incentivar y eso es como otro tema aparte. Hay como dos cuestiones, ¿no es cierto?.

Es a partir de esa lectura primera y placentera desde donde se podría empezar a pensar en aquello que se puede enseñar; no esa primera lectura, no, esa creo que no se enseña. Sí a partir de ella uno podría pensar en que hay materiales de literatura, que se puede enseñar entonces...

¿Qué enseñaría yo?. Fundamentalmente dos cuestiones: una que es lo que hace que ese discurso verbal sea estético ¿no?, o sea, la esteticidad del discurso verbal y para eso yo enseñaría los procedimientos. Siempre es un deslumbramiento en el estudiante de Letras, yo doy acá en los primeros años, o sea que no hay por ahí tanta diferencia etérea con los del último años del secundario. Es un deslumbramiento esto de partir de un efecto estético ya producido, ¿no es cierto?, y preguntarse entonces pero qué es lo que produce ese efecto y entonces ir a desmontar este mecanismo que genera el efecto estético cómo, por ejemplo, ver como el narrador maneja la perspectiva, los cambios de foco, los cambios de voz, de niveles de voz, las evaluaciones, etc., ¿no es cierto?. O sea cómo va regulando la información que da, o sea, todos los procedimientos literarios. Entonces eso para mí sería un aspecto enseñable, no solamente enseñable sino sumamente productivo porque es a partir de este conocimiento de los procedimientos discursivos de la Literatura -que es como un discurso privilegiado solo y exclusivamente, no porque sea superior, sino solo y exclusivamente porque por su carácter ficcional por esta pretensión de construir mundos desde lo verbal- digamos es el tipo de discurso que explota con mayor riqueza las posibilidades del discurso verbal y orientado desde una estética, entonces, bueno, por eso, por esa riqueza del estudio de los procedimientos verbales de la literatura es que de ahí en más el estudiante puede también hacer una proyección hacia todo otro tipo de discurso de la cultura, incluido el argumentativo que uno puede decir que es como que está en la otra punta pero no es tan así, es decir, no hay discurso neutro, no hay discurso que... ni siquiera el científico uno puede decir que sea neutro entonces todas las estrategias discursivas de las que se vale cualquier género discursivo, sea o no sea literario, se puede estudiar en base a sus procedimientos. Y esto entonces me parece que el discurso literario es un lugar de privilegio para estudiar eso. Eso es uno.

Y el otro aspecto que yo creo que se puede enseñar también y que tendría como objetivo desarrollar también un sentido crítico en relación con las discursividades sociales en las que estamos todos insertos, es plantearse, preguntarse por las políticas de un discurso, de una discursividad, o sea, como juega ese discurso en la institución en que circula, cómo juega con la institución, con otros discursos sociales, con la cultura, qué carga ideológica tiene, qué efectos procura producir... Por eso hablamos de una política discursiva y en ese sentido yo creo que entonces en estas historias de la Literatura dejaría de lado esa pura cronología, ese puro enciclopedismo de datos, de nombres, de autores, de obras, de fechas y más bien me preguntaría qué papel jugó cada una de estas

obras a estudiar en su momento en tanto políticas discursivas, es decir, a quiénes discutió, con qué polemizó, cómo innovó, qué tradición siguió, etc, entonces eso a su vez cambia de nuevo desde la Literatura por eso que dice Barthes que es una especie de matesis, que el discurso literario es una especie de matesis en relación con los otros discursos sociales, que en sí tiene el germen de los infinitos procedimientos de producción de sentido entonces también yo pensaría desde pensar las políticas del discurso literario, pensaría las políticas del discurso social y eso me parece que desarrolla un sentido crítico sumamente interesante para el joven que está ahí, que es un joven que está saliendo de la adolescencia o con vistas a salir en realidad (*risas*), con vistas a ser un adulto responsable en medio de la cultura. Para mí esos serían los dos aspectos en los que yo hago hincapié. Yo te hablo entonces desde las posibilidades y desde lo que uno forma y desde una práctica; pero sí, esto lo hacemos en los primeros años de la carrera.

E: ¿Por qué creés que es tan dominante el peso que tiene el canon tradicional o la variante esta “autor, obras principales, movimiento cultural o estético en el cual se enrola y contexto”? ¿Por qué creés que esto es tan fuerte?.

P.5: ¡Y contexto! (*risas*). Eso es difícil de responder muy brevemente, tendríamos que explayarnos un poco.

Uno podría adscribir de entrada, como para pensar todas las consecuencias que tiene, la tesis de Bourdieu de la escuela como un reproductor, una máquina reproductora del pensamiento hegemónico. Entonces esto está ligado siempre a una concepción de cultura alta, cultura alta y cultura baja, entonces la literatura -que pertenece a la cultura letrada-, veamos todo el abanico semántico que se abre con la literatura. Entonces, ese tipo de pensamiento que se basa a su vez en la acumulación de un bagaje, cuanto más acumulativo -porque es igual que el sistema económico que lo sustenta, acumulación y bienes de cambio más que bienes de uso-, para decirlo en términos económicos, entonces yo creo que es eso: es tomar a la literatura como un bien de cambio, como una cantidad, como una sumatoria de ahí el enciclopedismo vacío, porque no todo el enciclopedismo es vacío, yo también creo que una buena formación, no desdeño la erudición ¡ni mucho menos, cuanto uno más lee y más lee es mejor!, por supuesto tiene muchos más elementos, no es que vamos a privarnos del bagaje cultural en lo más mínimo; cuando solo se queda en las formalidades, es en la acumulación de un especie de capital de bienes de cambio no de uso, porque si no se disfrutaría del discurso estético y una acumulación de nombres, fechas, autores y movimientos no se puede disfrutar de nada, solamente acumular. Yo creo que es una reproducción de un sistema económico social hegemónico.

Es mi visión así, socio (*risas*).

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA
ENTREVISTA INFORMAL PROFESORA 6

(Pertenece al área de Letras y en la cátedra de Metodología, Observación y Práctica de la Enseñanza)

E.: ¿Qué sucede con Literatura en las escuelas cordobesas?

P.6: Te quiero aclarar que yo no voy a observar las clases de los alumnos pero participo en el armado de las clases y escucho, además tengo colegas trabajando en el nivel. Primero hay que entender este vendaval reformista que pasó sobre la escuela. El peso se colocó en Lengua, no en Literatura. La capacitación de los docentes se descuidó muchísimo, se cayó en una vanalización de los conceptos del campo; por ejemplo la teoría de Van Dijk, donde sólo habla un capítulo de Literatura. Se obviaron las cuestiones más operacionales sobre la enseñanza de determinados contenidos, dejando este terreno al campo de los libros de textos. No se trabajó para nada a partir de una categoría central que es la "trasposición didáctica" en la capacitación en servicio de los docentes.

Volviendo a tu planteo inicial, en general - por lo que conozco y he oído- hay pocas escuelas que innovan. En algunas hay una excelente selección del material negro. Pero por lo general se arranca desde Florida y Boedo hacia nuestros días. Te diría que sigue hoy muy presente el peso de lo histórico en el armado de los programas; a esto hay que sumarle el peso que sigue teniendo el canon tradicional.

E.: ¿Cómo es tu trabajo con los futuros docentes?, ¿en qué contenidos insistís?... .

P.6: Realizamos una opción por la sociolingüística dado que no se ve mucho durante la formación. Colocamos el énfasis en lo pedagógico dado el peso que adquiere el contenido. Desde ahí trabajamos mucho con el concepto de trasposición didáctica.

E.: ¿Y con respecto a la enseñanza de la Literatura?

P.6: Tenemos bloques dedicados a esto específicamente. Allí realizamos lecturas, trabajos de escritura a partir de estas lecturas y trabajamos sobre el armado de diversas actividades para realizar en el aula.

E.: Gracias por tu tiempo que sé que es escaso.

ENTREVISTAS DOCENTES DEL CAMPO

ENTREVISTA FLASH A DOCENTES DE LITERATURA DE ESCUELAS MEDIAS DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

- 1. Al momento de pensar tu clase, de prepararla: ¿qué hacés?.**
- 2. Mientras estás realizando esa clase pensada, preparada: ¿qué tenés en cuenta?.**

1. SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: 32 años

- Tengo en cuenta el nivel del grupo con el que voy a trabajar.
 - Busco estrategias para no tirar de la clase: si son más pequeños, algo lúdico, alguna dramatización o el planeo de una situación cotidiana que implique la necesidad o utilización adecuada del lenguaje.
 - Trato de que las actividades pensadas tiendan a busear en los conocimientos previos que tienen los alumnos para poder introducir los nuevos.
 - El grado de atención de los alumnos, a fin de cambiar las estrategias pensadas, si es necesario.
 - El tipo de preguntas que formulan o sus intenciones.
 - Que participen todos o casi todos. Integrar a los más rezagados.
 - Que el tema quede comprendido.
 - Que lo puedan incorporar a sus realidades inmediatas.
 - Que interactúen
 - Que puedan capitalizar los "errores", "que comenten frente al problema que propuse o al concepto nuevo adquirido".
 - Que el clima de la clase sea propicio para el desarrollo de la misma.

2. SEXO: Masculino

ANTIGÜEDAD: 5 años

- Tengo en mente los lineamientos básicos en caso de tener que tratar temas de literatura. Cuando los temas están vinculados a la gramática, doy la explicación y enseguida mando la ejercitación preparada por mí especialmente.
 - Que los alumnos entiendan los lineamientos dados y las vinculaciones entre los temas.

- Ser lo más claro posible. Si hay digresiones, que tengan vinculaciones temáticas.
- Que los alumnos no se dispersen.

3. SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: 18 años

1.

- Un planteo de tema.
- Adaptación al interés del grupo.
- Planificación actualizada.

2.

- La comprensión de parte de los alumnos.
- Adaptación al tiempo.

4. SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: menos de 1 año

1.

- Reúno todos los libros que necesito y pienso en una actividad que los motive. Generalmente trato de no hacer guías de preguntas (son repetitivas y monótonas para los chicos) y pienso en alguna actividad de creación en la que tengan que utilizar la imaginación.

2.

- El curso que tengo (cómo son los alumnos: revoltosos, tranquilos, apáticos, etc.).
- El tiempo que poseo.
- Qué partes del tema son más motivadoras que otras (las más interesantes las ubico al principio de la clase para atraparlos).
- Qué valor de vida puedo extraer de ese tema (como generalmente trabajo con textos literarios esto es muy importante y está presente en su mayoría).
- Qué utilidad le darán en la vida a esto que estoy preparando.

5. SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: 25 años

1.

- Entre muchas otras cosas tengo en cuenta una buena motivación.
- El tema a desarrollar
- El grupo al que va dirigida

2.

- Lo planificado previamente más las modificaciones necesarias que requiera el grupo.

6. SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: 10 años

1.

- Trato de visualizar lo más significativo del tema en cuestión y luego busco la forma más interesante de presentar el tema de acuerdo con el nivel de mis alumnos y de sus intereses predominantes. Previamente trato de interiorizarme de los conocimientos que los alumnos ya poseen sobre el tema, con el fin de partir de bases firmes o, en otros casos, de no repetir innecesariamente, conceptos ya asimilados con anterioridad.

2.

- Observo las reacciones de mis alumnos para estar segura de que están siguiendo el hilo de la clase. Trato de averiguar quién no entendió algo. Si es necesario, vuelvo sobre mis pasos. Atiendo las consultas en el momento en que surgen para que no queden "baches" que puedan dificultar la comprensión de temas futuros. Al final de la clase, sistematizamos en un trabajo conjunto entre los alumnos y yo los conceptos fundamentales del tema, antes de entrar en la ejercitación correspondiente. Si en el transcurso de la clase advierto que ellos desconocen un tema que yo creía sabido y sobre el cual se basa algún aspecto de la explicación actual, interrumpo la explicación para explicar esos conceptos, o, si es posible, adopto una vía alternativa, es decir, otro camino para llegar al mismo destino.

7 SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: 10 años

1.

- Seleccionar el material.
- Preparar y/o revisar una actividad práctica.

- Buscar una actividad complementaria a la lectura (película, canciones, videos, etc.).

2.

- Cómo retener la atención del alumnado.
- Ideas principales que deben quedar registradas.

8. SEXO: Sin datos

ANTIGÜEDAD: Sin datos

1.

- Realizo un esquema.
- Busco ejercitación.

2.

- La motivación.
- El desarrollo.
- La ejercitación como final.

9. SEXO: Sin datos

ANTIGÜEDAD: Sin datos

1.

- Selecciono material.
- Realizo una síntesis para bajar al aula.
- Preparo ejercicios.

2.

- El grupo de alumnos.
- Los conocimientos previos.

10. SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: 23 años

1.

- Pienso qué debemos tratar.
- Cómo encararlo.
- Qué actividades pueden llevarse a cabo.
- Qué textos relacionados con el tema pueden ser útiles.
- Busco el material y lo preparo para la clase.

2.

- Los intereses de los alumnos.
- Las características propias del grupo.
- La posibilidad de conseguir el material necesario (ej: libros, fotocopias, etc.).
- El tiempo disponible.

11. SEXO: Femenino

ANTIGÜEDAD: 19 años

1.

- Pienso el tema, busco materiales, leo y trato de buscar formas amenas de abordarlo. En general trato de preparar cualquier clase en forma grupal y con disparadores atractivos. A veces no resulta tal como uno lo piensa, pero quizás un tema se diversifica y se genera una buena participación y se enriquece el conocimiento.

2.

- En primer lugar, la reacción que va provocando en los alumnos; si veo que no reviste interés en un buen número de ellos, trato de cambiar la óptica y el rumbo de la clase. Luego continúo observando si hay participación de la mayoría y trato de incentivar a los más reticentes. Trato finalmente de cerrar la clase solicitando la opinión de algunos, o de todos los grupos.

ALGUNAS NOTAS PERSONALES DE CAMPO

Del contacto con el directivo de la escuela de gestión privada del barrio de Almagro, al esgrimir los motivos de la relevancia de las dos docentes que constituyen la muestra:

“Yo te decía que conocía dos profesoras que pueden servirte porque trabajan en distintas instituciones y con seguridad van a acceder a la propuesta de tu trabajo porque ambas tienen inquietudes, son movilizadas... son docentes muy cumplidoras, preocupadas por sus alumnos, muy trabajadoras, todos los años modifican los textos con los que trabajan con los alumnos y, fundamentalmente, no generan conflictos con nadie. Por otra parte, son muy queridas por el resto de los docentes, tienen gestos muy constructivos para con ellos, su presencia en sala de profesores crea un ambiente interesante”.

Del contacto con el directivo de la escuela de gestión estatal del barrio de Barracas. La profesora D intenta realizar una presentación más formal y académica sobre mi presencia en la institución. Queda abortada la intención de D porque la Vice Rectora del turno tarde estaba como corriendo ese día. La escucha a D corriendo, me mira y me dice que estaba en “buenas manos”.

Del contacto con los directivos de la escuela de gestión privada del barrio de Villa Devoto. Este encuentro fue imposible, ni formal ni ocasional. Se los veía en sus despachos pero no interactuaban mucho con los y las docentes. No se respira un buen clima de trabajo en esa institución.