

DIÁLOGOS

ENTREVISTA A GUSTAVO BOMBINI¹**ENTREVISTADOR: PABLO PÉREZ CHITERI²****DESAFÍOS DE LA DIDÁCTICA EN EL CONTEXTO ACTUAL****RESUMEN**

Durante el mes de agosto de 2025, el profesor Gustavo Bombini visitó la ciudad de Viedma para dictar el Seminario de Literatura y Pedagogía, el cual forma parte de la Especialización y de la Maestría en Educación Literaria que ofrece el CURZAS. Lo que sigue es un fragmento que intenta mantener el espíritu de espontaneidad que tuvo la conversación, que se llevó a cabo en ese marco, entre Bombini y el Prof. Pablo Pérez Chiteri.

PALABRAS CLAVE: LITERATURA JUVENIL – DIDÁCTICA - EDITORIAL – MERCADO

Ud. es un profesor muy querido en esta casa. Ya ha venido, entiendo que más de una vez, y realmente aquí en Viedma es una referencia para todos los que trabajamos en la parte de didáctica y de la didáctica de la literatura específicamente. Bienvenido Gustavo, muchas gracias por estar acá.

Un placer, muchas gracias.

Creo que la principal incógnita que tenemos es saber cómo la didáctica está preparando a los profesores para los nuevos desafíos que presenta principalmente la educación secundaria, con los nuevos cambios que están produciéndose en la cultura juvenil ¿Realmente se van

¹ Profesor, Licenciado y Doctor en Letras por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesor titular e investigador en el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la UBA. Forma parte de la Maestría en Educación Literaria que ofrece el CURZAS – UNCo.

² Profesor en Letras por la UNCo., institución en la que tiene a cargo la materia Didáctica específica y residencia, del Profesorado en Lengua y Comunicación Oral y Escrita (CURZAS). Es parte del equipo de investigación “Las figuraciones del horror en los usos y desvíos del policial”, dirigido por la Dra. Adriana Goicochea.

encontrando mecanismos de comunicación con esa cultura o se ve que hay una brecha quizá cada vez más amplia?

Claro, uno diría que cualquier situación de enseñanza se define por lo intergeneracional, es decir, una generación le transmite a otra generación unos saberes que la sociedad ha acordado que son significativos, o que pensamos que hay que reproducirlos, digamos. Entonces, la idea de brecha tiene que ver con diferencias, que parece que en estos tiempos son más profundas por el cambio de las tecnologías, por los modos de circulación de la palabra, que ya no son únicamente en el texto escrito impreso, sino que empezamos a reconocer otros modos. Y quizá, en alguna de las preguntas que escuchábamos hace un rato, cuando estábamos en la conferencia, aparece incluso en el docente nuevo y joven, que quizás es el que estaría más cerca de esos cambios tecnológicos, de esas circulaciones, redes, etc. sin embargo, al entrar al ámbito escolar, pareciera que ese mundo queda afuera. ¿Cómo podemos hacer? En tanto, nosotros también somos usuarios, también yo tengo mi Facebook, también yo tengo mi Instagram, también circulo, también me informo de por ahí, puedo conocer gente, puedo conocer colegas, intercambiar ideas. Bueno, entonces estamos todos involucrados, no es un tema de la generación de los menores, ¿no?

Hay que sacarle cierto sentido, yo le llamaría punitivo. Cuando arranca por ejemplo toda esta cuestión de la inteligencia artificial, todos los profesores se ponen como paranoicos de que los chicos se están copiando. Y hace poco un colega por ahí dijo “tengo un dispositivo por el cual puedo detectar si ese escrito está hecho con inteligencia artificial”, que igual se puede notar sin tener ningún dispositivo. Daniel Cassani, que es un referente de España y que conocemos acá en la Argentina, hace poco estuvo en la Feria del Libro. Allí habló del tema inteligencia artificial y dijo “no nos convirtamos en policías”. Es lo peor que podemos hacer con algo nuevo, con algo que todavía no sabemos muy bien qué es.

De alguna manera, Gustavo, en tu experiencia, esto ha pasado ya en diferentes momentos de la historia, digamos. Tiene sus cambios, tiene sus características novedosas, pero...

Cuando aparece el cine, “bueno, el cine ¿va a reemplazar los libros?”; cuando aparece la historieta, “la historieta, la imagen ¿va a desplazar al texto escrito?”; cuando aparece la televisión, “los chicos ¿van a estar horas frente al televisor y dejan de leer cuando aparece la computadora?” Ahora están en la computadora... Me parece que esa alarma es una alarma que no hace sentido, sino lo que tenemos que pensar es cómo dialogamos con los nuevos lenguajes, las nuevas tecnologías, de cosas que además no son privativas de una edad. No son de los jóvenes, son también de los viejos.

Te entiendo y pienso qué mal concepto tendríamos de la literatura si pensáramos que, por un cambio tecnológico, va a desaparecer.

Queda desplazada, claro. Lo que pasa es que en todo caso se renuevan, se reinventan los soportes y las estrategias, ¿no?, ¿cómo llegan? ¿cómo busco? Por ejemplo, uno de los temas que trabajamos en el seminario o que venimos trabajando en general tiene que ver con la oralización. Por ahí, hay un pibe que está frente a un texto, en su pupitre, y pensamos que va a leer ese cuento sentado como lectura silenciosa y no arranca. Ese mismo texto, leído de una manera interesante, performática por el docente, es bien recibido y en realidad, un texto oralizado es también lectura. Es decir, yo no estoy leyendo directamente, pero me estoy haciendo cargo de la historia que me cuentan.

Bien, y esto me lleva, Gustavo, a otra pregunta que tenía pensada: ¿Qué cambios tendría que haber según tu experiencia en la formación docente para quizás fortalecer las cosas que siempre fueron importantes y también acercarse a las cosas nuevas que demanda esta nueva cultura juvenil?

Yo creo que ahí tendría que haber espacios, yo no sé si serían como talleres de producción... Nosotros, en el profesorado universitario en letras de la UNSAM, carrera que dirijo, junto con Natalia Martínez compartimos una cátedra que se llama “Análisis y Producción de Materiales Didácticos”. Decimos que es un taller por esto de la producción. Entonces, hace 10 años más o menos que lo estamos dictando: inventamos esa materia que no existía. Sería como una derivación de la didáctica ¿no? pero ya centrada en la cuestión de los materiales. Entonces, los primeros programas eran el libro de texto y todos los estudios críticos sobre el libro de texto: el libro de texto de lengua, de literatura, las antologías, los materiales impresos. El otro paquete tenía que ver con, por ejemplo, las bibliotecas escolares, etcétera, o los libros del mercado privado, digamos. Luego teníamos las tecnologías en general: por ejemplo, a partir de las netbooks, cómo enseñamos lengua, literatura... Y después teníamos, en el otro capítulo, las artesanías docentes. No lo que el docente consume sino lo que produce: cuando un docente arma su propia carpeta hace una antología, etcétera.

Ahora, ponele que era un tercio de cada cosa. La del libro de texto se fue achicando, la de la tecnología se fue ampliando. La otra siempre le damos importancia porque pensamos que el

docente es autor en su práctica; esa siempre tiene su lugar. Ahora, ya el último programa tiene inteligencia artificial. Y ahí está Natalia, yo la dejo a ella para hablar de inteligencia artificial.

Y el sistema educativo en su nivel secundario, ¿es receptivo a esas innovaciones o hay una estructura rígida que después quizás impide que estas cosas nuevas puedan aplicarse? Pienso, por ejemplo, que tengan que estar todavía veinticinco o treinta chicos en un aula, sin elegir la materia, en un horario determinado, ¿cierto?

Bueno, en la provincia de Buenos Aires tenemos un cambio del régimen académico. Lo que propone es algo que se ha dado ya en experiencias piloto, me acuerdo que en la Colegio Nacional Avellaneda, en los inicios de la democracia, con el rector Raúl Aragón era este tema de: el pibe se lleva tres previas, repite, pero no repite las otras que ya habían sido aprobadas. A eso apunta la reforma que en este momento se está aplicando en la provincia de Buenos Aires y que tiene resistencia porque implica un trabajo de seguimiento personalizado, porque además el chico va a ir a unas materias y no va a ir a otras. Supone un chico con una autonomía de decisiones, que sabe que no entra siempre a la misma aula.

Claro, porque ya el chico va buscando su lugar y, no es aquel lugar fijo de un curso donde van pasando los profesores.

Exactamente. Y tienen que recuperar contenidos y eso lo hacen en otra aula. Bueno, a ver, hay que afinar: es complejo. Es complejo porque en realidad rompe una estructura histórica y esos cambios son lentos. Son lentos.

¿Estos cambios implicarían una carga presupuestaria mucho mayor?

Yo no estoy en la gestión de eso, por ahí voy contando lo que me cuentan los docentes, que muchos se quejan porque hay más laburo, digamos: el realizar esto, los preceptores que van controlando por dónde andan los chicos, tienen un trabajo que medio los desborda. Ahí hay como unas quejas, no precisamente hay gente que tuviera mala espina con el gobierno provincial, sino que dicen “mi trabajo se complicó”.

Porque quizá el sistema requeriría ampliar la planta docente y la cuestión del presupuesto por ahí la va frenando

Me parece que es paulatino. Donde hay resistencia, la resistencia que no me gustaría es precisamente la que no quiere ningún cambio. El otro día se le hizo un reportaje a Adriana Puiggrós. Ella decía que es absurdo, es decir, el chico que repite y tiene que hacer las materias que ya aprobó, es punitivo. Es como si lo estuvieran castigando.

Vos sabés que yo conozco muchos casos de chicos que repiten y desaprueban la que habían aprobado. Claro, ahí hay un problema de sentido.

Ahí tenemos una cosa mucho más profunda, podríamos decir, en términos de la historia de la educación secundaria. La educación secundaria nació para ser un nivel educativo selectivo. Mitre pensó que en los colegios nacionales se formaban las élites dominantes, cuando creó los colegios nacionales en las provincias. Después, cuando se expande el sistema son las clases medias con el yrigoyenismo que entran a demandar digamos un tipo de ¿pero para qué? Para ir a la universidad. Digo, cuando yo salí de la escuela primaria, de cinco séptimos grados, dos chicas y yo fuimos al bachillerato. Mamá me mandó al bachillerato porque se imaginó que yo iba a ir a la universidad.

No solo no era obligatorio, sino que además ni siquiera era masivo.

Era menos del 50%. Había una investigación de Cecilia Braslavsky, creo que era menor al 50%. De ese mandato selectivo pasamos al mandato inclusivo.

A ver, el profesor no tiene tanta conciencia de ese nuevo mandato y cuando bocha la tercera previa y lo está haciendo repetir ni lo sabe; si no se lo dice el pibe, ni lo sabe. Mi mamá, que era maestra y siempre estaba en primer grado, se ponía orgullosa cuando veía que sus chicos estaban en séptimo. Dice, “ahora están egresando los que yo tuve en tal año”. Había un proyecto integrador. El adolescente en la secundaria está un poquito desprotegido.

Porque hay un sistema que lleva a que esté también más parcelado, ¿no? Como que cada uno tiene su quintita, trabaja en lo suyo.

Más el profesor que por ahí trabaja en más de una escuela y no se compromete con un proyecto institucional, ni con uno, ni con otro, ni con ninguno. Entonces, bueno, por eso se habla de la creación de cargos, que a veces no se implementa y que los profesores concentraron, que no fuera el “profesor taxi”, como se dice.

¿Qué opinás del lugar que tiene la literatura en el sistema educativo ¿Qué importancia tiene la literatura dentro de ese sistema mecanizado que describimos?

Sí, porque ahí, por un lado, uno puede decir, bueno, la literatura en el currículum. Si enseño alfabetización inicial, lo hago con literatura. Si enseño lengua en el segundo ciclo, en el tercer ciclo, en la primaria, está o no presente la literatura junto con las prácticas.

Claro, el lenguaje, la lectoescritura.

Claro, por un lado, eso. En la secundaria también, enseño los textos informativos, expositivos, pero le quiero reservar un lugar a la literatura, incluso en los cursos superiores. Ponele que eso más o menos lo podemos hasta negociar: qué se enseña, qué libros, qué canon, qué selección. Ese es un recorte, que incluso en cada provincia, si uno mira el mapa, tienen versiones diferentes. Pero sería como la vieja lucha por el lugar de la literatura dentro de la enseñanza de la lengua, incluso pensarla en relación con la enseñanza de otras artes: la literatura y la plástica, que ahí hay menos y que también sería potente. Pero hay otra dimensión que quizás tiene más que ver con esta maestría que tenemos acá en el CURZAS, que es la educación literaria pensada en un sentido más transversal, ¿no? El docente como lector, las problemáticas pedagógicas pensadas a partir de las formas, digamos, de procesar la experiencia que nos ofrece la literatura, la construcción de subjetividad y de experiencia en la lectura de literatura, el acceso a la ficción ¿no?

A veces el docente piensa en lo que tiene que dar desde un lugar ideal quizás y se olvida de ver quién es el que va a recibir, o sea, quién va a colaborar con él en esa tarea

Pero antes de ver eso, la pregunta es quién es él. Quién es él como lector. Si va a transmitir la relación con la lectura pareciera que tendría que haber un amor. Tengo que mostrar mi propia relación, para que el otro vea cómo yo me relaciono, porque al final enseñar literatura es un poco eso, mostrar cómo yo me relaciono con el registro.

De alguna manera ahí hay una cuestión, también como empática o de imitación ¿no? Que el chico quiere ver cierta coherencia, consistencia.

Claro, pero eso es una construcción que no se logra únicamente con un imperativo al docente: “debés leer” ¿no? Hay una cita de Emilia Ferreiro que aparece cada tanto en las redes que debe estar sacada de contexto (por Emilia Ferreiro lo digo) porque dice “el problema de la lectura en la escuela es que los docentes no son lectores”. No, pará, no le echemos la culpa a algunos. No creo que Emilia Ferreiro lo haya dicho de esa manera y entonces, en las redes, tiene razón Emilia. Y yo digo ¿no, no tiene razón! El docente por ahí en la formación inicial en primaria quizás no tuvo

un espacio curricular, ni siquiera, y ahí es interesante la tarea que hacen los planes de lectura, cuando los planes de lectura entran, digamos, a la cultura escolar, pero no como lo curricular, sino como transformar el cotidiano.

Claro, hábitos ¿no? También, formas de acercarse

Claro, y de convivir, ¿no? que aparezca un libro. Me acuerdo en una compra que hicimos en el Ministerio, en la época de Filmus. Habíamos comprado, no me acuerdo la cantidad de ejemplares - eran bastantes - para bibliotecas de escuelas primarias. Y había un 10% que era literatura para adultos y la pregunta era “¿Para qué literatura para adultos?” Para los docentes ¿para qué? para los padres, para la comunidad.

Esto me lleva, Gustavo, claramente a una cuestión que a mi particularmente me interesa mucho y es tema también de discusión: la literatura juvenil, tan denostada que bueno...

Yo soy el jefe de los denostadores...

Ah ¿sí?

Claro. Soy el presidente del club de los denostadores.

¿Cómo es eso, Gustavo? (entre risas)

A ver: habíamos escrito con una amiga, compañera, colega, cuando apareció una autora que se leyó mucho, que había publicado Colihue, que era Alma Maritano, que es como una referencia, una pionera.

El visitante había ganado un premio de literatura juvenil que generó la propia editorial Colihue. La primera edición del premio lo gana *El Visitante* de Alma Maritano. A partir de ahí Colihue descubre a Alma Maritano y ella tenía más novelas, así que empieza a aparecer, para atrás aparece, porque las novelas están medio marcadas por edades.

Porque la Literatura Juvenil no tiene tanto tiempo, históricamente, al contrario de la literatura infantil

Como producto de mercado, y en la Argentina pongámosle que arranca ahí ¿Y por qué arranca ahí? Porque también hay como una inercia en las editoriales que vienen publicando literatura infantil, y les va bien...

Claro, y los chicos van creciendo

... y quieren ampliar el target, está todo bien. Ahora, en ese momento, me acuerdo que armamos como una suerte de grupo de estudio entre varios compañeros de la facultad y leímos la producción de Alma Maritano, nos la tomamos en serio; y con Claudia, y a partir de los aportes de Gabriela, que había hecho unos borradores pero al final no escribió, escribimos un artículo matándola, en clave de realismo adolescente, en clave de... porque tenía un prólogo a la vez que hacía la profesora Lidia Blanco, que era una especialista en literatura infantil, y Colihue le encarga un prólogo donde ella habla sobre el género. Y el género es: temas que interesan a los adolescentes, personajes adolescentes que tienen los conflictos que tienen los adolescentes, para que se dé un proceso de identificación. Y ahí aparece la palabra *identificación*, después situaciones realistas y un lenguaje accesible.

Nosotros además dijimos: cuando la escuela busca sumar a su canon lo contemporáneo, para nosotros lo contemporáneo podrá ser los escritores y no la literatura juvenil. Le criticamos que ocupe el lugar de lo contemporáneo a la hora en que la escuela quiere, así como en algún momento, no sé, las profesoras que hoy tienen 80 o 90, eran jóvenes lectoras de Cortázar y llevaban Cortázar al aula, o García Márquez, eso pasó en los 60, hoy las profes llevan a Samanta Schweblin, bueno lo que queríamos decir es eso: lleven a Samanta Schweblin...

Lleven lo que está...

Claro. A los productores contemporáneos, pero no una literatura *ad hoc*.

Bien, y vos me estás hablando un poquito en pasado Gustavo. Esa posición, ¿la has revisado? ¿O la mantenés exactamente igual?

No, porque hay tantos defensores que tiene que haber uno que se oponga.

(Risas) Ah, vos querés quedarte en el campo de batalla.

Porque soy el presidente del club, pero estoy yo solo.

Ah, quedaste solo.

No, jaja no, hago unos chistes. En aquel momento, el artículo lo habíamos publicado en una revista que habíamos hecho en la UBA - desde la institución universitaria - en un programa que se llamaba "La UBA y los profesores secundarios", que era un trabajo que hacíamos de articulación. Claro,

la revista por tener el logo de la UBA ya era de por sí prestigiosa. Entonces el editor de Colihue estaba furioso, me quería matar.

Yo iba a la reunión de la feria del libro, participaba en una reunión de la Feria Infantil, y ahí estaba el otro editor de Colihue que no me hablaba. Pasa el tiempo y después me dicen “bueno un poco de razón tenías, pero estábamos vendiendo”. Pero después pasa otro tiempo y me vuelvo a cruzar con uno de los editores de Colihue, que ya no era de Colihue, y me dice: “todos estamos cada vez un poquito más viejos, ¿te acordás de esa pelea? Al final nosotros teníamos razón”. ¿Qué quiso decir? Que la literatura juvenil se impuso en el mercado.

Se impuso al mercado. Después vino Ojos de perro siberiano. Sí. Vamos con *Ojos de perro siberiano*.

Pero ahí, claro, hay otra problemática, ¿no? Porque de repente es pensar...

Los temas.

Claro. Es pensar que el adulto tiene que usar la literatura para bajar líneas de pensamiento a los adolescentes...

Claro.

“Cómo hay que comportarse ante la enfermedad”, ¿no?, “¿Cómo hay que reaccionar ante dificultades que uno puede tener con su padre?” Siempre es una cuestión exacerbadamente pedagógica, digamos, ¿no?

¡Bueno, cuando yo escribí ese artículo, que generó que después Alma Maritano estuviera enojada también; estaba un poco dolida también...

Claro, con razón.

Claro, le dimos con todo. Es tremendo; éramos jóvenes. Entonces, después me acuerdo que Pablo De Santis saca en Colihue otra colección, que se llama *La movida* y eran unos libros negros, que como De Santis venía de la revista *Fierro*, entonces tiene ilustraciones, ediciones baratas...

Con otra estética

Con otra estética (...)

Hay un reportaje a Alma Maritano en “Clarín”, de esa época, que ella dice “yo no pretendo que lean toda la vida mis novelas. Es una literatura para después leer”.

Una suerte de escalón, claro...

Y hay un especialista, Marc Soriano, de la guía de literatura infantil, que tradujo Graciela Montes para Colihue que habla de literatura de transición.

Claro, claro.

Bien, entonces ahí parece que se jugara otra definición posible, que sería esta literatura de transición.

Justamente te iba a plantear, Gustavo, si coincidimos en que desde la mirada antropológica, sociológica, la juventud, la adolescencia, se va estirando, digamos, ¿no? Porque seguramente los 16 tuyos no fueron los mismos que los míos, ni los de mi hijo, ¿no?

Claro, yo leía *El lobo estepario* de Hermann Hesse.

Claro, claro, pero ¿no es entendible que un muchacho de 16, hoy, o una chica de 16, necesite otra llegada porque culturalmente la lectura no está instalada como estaba en ese tiempo? No digo ni bien ni mal, pero digo...

Sí, sí, sí, sí.

Bueno, incluso con menos competencia de otros medios.

Cuando un estudiante nuestro, hace ya muchos años, fue a hacer las prácticas a una escuela, la profesora del curso le mostró cómo había organizado el programa. Y el programa tenía dos partes: A y B. No me acuerdo cuál era la A y cuál la B, pero una era: acá, con esta “enseño literatura”, y con esta “formo lectores”. Y en el “formo lectores” era la literatura juvenil. Y en el “enseño literatura” eran los textos más escolares.

Bueno, yo que siempre fui lector eso lo viví, por ejemplo, con la literatura policial. Antes que la policial, la literatura de aventuras: Julio Verne, Emilio Salgari... y yo creo que no hubiera podido leer - por decirte un extremo – el *Ulises* de Joyce si no hubiera leído antes...

Claro, sí. Hay un colega, Facundo Nieto, que se mete con estos temas; y directamente acuñó “literatura juvenil escolar”. Acuñó eso y ya arma un sistema donde puede estar hoy Bombara, etc. Y él dice eso está ahí. Y yo le llamo literatura juvenil de mercado ...

Claro, entiendo tu lógica

Lo marco porque también pienso cómo se arma la relación “estado-mercado”, vamos a decir. Estado en el sentido de la política curricular, la política pública, etcétera. Y, a ver, después podría defender la pedagogía del exceso: te voy a dar a leer cosas que son bien complejas, bien difíciles, y esto es un desafío. A veces, en mi versión más extrema del presidente del club, yo digo: la literatura juvenil de lo que habla en realidad es del fracaso de la didáctica. Fracasó la didáctica de la literatura porque no supo cómo volver a mediar *El Mío Cid*. Mediame *El Mío Cid* y después te leo *Ojos del perro siberiano*, pero vos resolvéme ese problema, porque cambiaron las generaciones, algo que yo advertía (...) Yo arrancaba con mi prédica antijuvenil y era genial, el auditorio se dividía en dos: los que estaban a favor y los que estaban en contra. Los que estaban en contra se ponían nerviosísimos porque yo tomaba posición. Y aparecía un enunciado (del cual yo un poco hacía chistes): “por lo menos leen algo”. Entonces yo decía ¡ahhhh! el “porlomenismo pedagógico” (risas). Entonces, nos conformamos con poco ¿por qué no subimos la apuesta?

Pero lo otro que yo observaba, y en este caso cuando yo era profesor de secundaria, era: los chicos que habían tenido algún tipo de vínculo con la literatura, que habían leído a Cortázar, que escribían poesía, cuando les llegaba la literatura juvenil les parecía una porquería.

Bueno, pero al revés. A quien le costaba leer, lo siente más accesible ¿Y no puede pasar que haya literatura juvenil en la que alguien, este muchacho que vos decís, e incluso el docente que es lector, pueda disfrutarla porque sea buena literatura? En la medida en que hay más personas trabajando en esto. Yo, por ejemplo, lo voy a decir públicamente, trabajo en el secundario con una autora que se llama Andrea Ferrari, y yo creo que, desde mi mirada de profe, los libros están muy bien escritos. No son moralizantes, ni quieren bajar una idea, son abiertos, son complejos, están bien escritos.

Puedo leer en esa línea a De Santis, puedo leer en esa línea una de Bombara, una que sí y una que no, qué se yo, pero está circulando, está circulando. En todo caso me parece, a la manera de la profesora de la parte A y de la parte B, es que tenemos que seguir pensando cuáles son nuestras estrategias. En ese momento, por ejemplo, yo publiqué una colección en “Libros del Quirquincho”, que se llamaba *Libros para nada*. Ahí Graciela Montes - que era editora - me dio todos los

permisos para hacer lo que yo quisiera, y por ejemplo hicimos una antología, que la hizo Ana Porrúa, una colega especialista en poesía de la Universidad de Mar del Plata donde, por ejemplo, ella tomó poesía de los sesenta, esa poesía que podía ir desde González Tuñón a Gelman, esa poesía conversacional, política. Muchos exiliados, Juana Bigozzi, Gelman, todo eso metido adentro de la escuela, así de golpe, sin anestesia. Romano y entre medio Tuñón como antecedente, eso iba por un lado.

Después armó una antología de poesía latinoamericana donde podían estar Cardenal, Parra... y después otros que ella investigaba de los sesenta, pero todos de la movida de la antipoesía y para nosotros eso era el contra canon, ¿no?, de jugar con la escuela, poner otros objetos culturales. Junto a Yaki Setton, un compañero que es profesor y poeta y era fanático del surrealismo, armamos un libro que se llamaba *La revuelta surrealista*, con los textos canónicos del surrealismo, con las ilustraciones surrealistas, las imágenes de las películas, de Buñuel... Bueno, todo eso entraba ahí. Y ahí algunos me decían elitista (...) pero yo decía, en la misma línea de Canela, ¿no? lo que se puede leer en la escuela es un recorte interesante que podemos mediar. Estos *Libros para nada* tenían un formato medio grande y bien finitos, parecían revistas, y los chicos les decían “las revistas”, habíamos hecho una antología de humor que iba de Macedonio Fernández a Borges, a Cortázar, y el recorte humor. Otra colega, Liliana Viola, hizo una antología de cartas de amor y esa era mi apuesta editorial en ese momento. No salí a buscar autores de juvenil. Pero está bueno que, en todo caso, dentro del mercado y dentro de la pedagogía de la lectura haya distintas posiciones.

Porque quizá un buen profesor pueda acompañar el proceso de crecimiento como lector de un muchacho

Lo hicieron miles, porque esos libros se vendieron un montón y todavía hoy hay profesores que recuerdan los *Libros para nada*.

Porque pensamos, Gustavo, a la didáctica como una especie de camino de doble vía ¿no?

Claro

El profesor que intenta siempre abrir el camino y que invita al alumno a hacer ese recorrido, pero al mismo tiempo lo va a buscar ¿no? Le tiende la mano

Claro, fijate en el Ministerio cuando el diario *La Nación* había sacado en los kioscos unos fascículos donde estaba *La metamorfosis* de Kafka con ilustraciones de Scafati. Estaba *Dr. Jekyll* también ilustrado, un tamaño así que se llamaban los libros ilustrados de La Nación. En ese momento Filmus hizo un convenio con el diario *La Nación*, que también estaba la AFIP como auspiciante (otro país), y teníamos cien mil paquetes de diez libros donde estaba *Dr. Jekyll*, donde estaba Kafka...y a mí me tocó, siempre digo en chiste, hacer el *delivery*, porque después por provincia los índices de acuerdo a cuántos enviar, yo hice el *delivery* de esos cien mil paquetes y, a la vez, después con los equipos del plan de lectura decía “chicas esto va a llegar a las secundarias”.

En una investigación que hizo una colega de Dolores, que estaba haciendo una maestría en Rosario, bien bien territorial, formadora esta colega, detecta que *Dr. Jekyll* era el texto más leído en las escuelas en la provincia, en ciertos recortes de provincia. Y era un clásico, y era ilustrado y se pudo leer, como también se puede leer *El Martín Fierro* y que aún siguen leyendo. Yo ahora hice una versión del *Martín Fierro* medio escolar que está digital todavía.

Creo que es importante el tema de ciertas adaptaciones, pero hechas de una manera muy seria. Y después, iba a decir también, el tema de las traducciones.

Claro. Ahí, eso hay que decir que se flexibilizó, entre las cosas buenas que pudieron pasar en los noventa, que no todas fueron buenas, se flexibilizó el tema de la lectura de textos en traducción. Es el momento en que la editora Teresita Valdetaro dirige una colección - ¡ay! me tengo que acordar el nombre de la editorial – que era un catálogo enorme de textos de la cultura europea, digamos, o norteamericana. Textos en traducción. Y entonces ahí se amplió el canon, porque había algún lineamiento en los CBC que decía: la conexión, por ejemplo, de la literatura latinoamericana con textos de otras; alguna cosa como de literaturas comparadas. Y eso abrió el canon, fueron los noventa, abrió el canon para no leer solo textos originalmente españoles. Eso movió también el avispero. También pasó que en ese momento se empieza a leer el rock como poesía...

La discusión de ese momento era si eso era literatura o no también

Claro, bueno, en esa de *Libros para nada* nosotros apostamos a la mezcla, a la mezcla de género, a lo alto, lo bajo, lo culto, lo popular. Habíamos tomado adaptaciones de Fontanarrosa que tenía *La Ilíada*. Viste que Fontanarrosa tiene “los clásicos según Fontanarrosa” pero ahí Istvan, que es

un ilustrador, lo tomó. Habíamos encontrado *El quijote* y *El Mío Cid* de Oski. Después le pedimos permiso a Divinsky a Fontanarrosa para publicar dos de Fontanarrosa, Caloi adaptaba poesía... Entonces el libro se llamó *Los clásicos en lomo*. Y era la conexión literatura-historieta, cosas hermosas había...

Estaban ustedes ahí como chicos

Y un poco sí. Pero después estaba *El matadero* de Echeverría, en una época que no se pedía tanto permiso, no te cobraban... Por ahí me dicen “*Los libros para nada* sacálos otra vez”, pero ahora está difícil; pusimos Borges sin pedir permiso...

Claro (risas). Bueno, Gustavo, te he robado ya mucho tiempo...

Un tiempo interesante, la literatura juvenil. Yo después escribí un artículo en la revista *La mancha*, que es una revista del campo de la literatura juvenil e hice una versión un poquito más matizada pero no tomé ningún autor en particular, sino que admití que había una literatura circulando y que podía haber, dentro de eso, una cosa...

Uno podría meterse a hurgar en ese arcón a ver quizá ...

Yo a esta altura de mi vida no tengo paciencia, tengo ganas de leer otra cosa.

Pero dejás abierta una posibilidad... muy bien. Muchísimas gracias, muy amable por el tiempo

Gracias, gracias