

COLECCIÓN
UMBRALES

SOMMELIER DE PALABRAS

GUSTAVO BOMBINI

TRANSCRIPCIÓN: YANINA LAMBOGLIA

NOTAS Y EDICIÓN: ISABEL MOLINAS



VERA editorial cartonera

SOMMELIER DE PALABRAS



SOMMELIER DE PALABRAS

COLECCIÓN
UMBRALES

GUSTAVO BOMBINI

TRANSCRIPCIÓN: YANINA LAMBOGLIA

NOTAS Y EDICIÓN: ISABEL MOLINAS



VERA editorial cartonera

El texto que empezás a leer ahora es el resultado de una transcripción de la oralidad a la escritura. En el año 2019, los ingresantes al Profesorado y la Licenciatura en Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral me hicieron algunas interesantes preguntas que ahí frente a ellos, cara a cara, yo les respondí.¹ Ustedes, los lectores de este libro, no están cara a cara, pero seguramente serán muchos a lo largo del tiempo y de diversos grupos de ingresantes; nada sabré de qué les ha parecido el texto, de qué repercusiones habrá tenido en cada una y en cada uno en este momento tan interesante, tan potente, tan inquietante como es el inicio de los estudios universitarios. Quizá tus preguntas hoy hubieran sido otras, diferentes a las que hicieron las compañeras y compañeros en 2019, pero este texto que ustedes tienen a mano, les permitirá hacer muchas lecturas, llenar muchos huecos acaso imaginando qué les hubiera respondido yo si me hubieran hecho algunas otras preguntas. Leer-nos es también una forma de conocernos. Y, por fin, espero que de verdad estas palabras aquí, al ser leídas, recuperen algún sentido.

¹ La entrevista tuvo lugar en el marco del Proyecto 200/19 de Ingreso a la Universidad Nacional del Litoral, experiencia promovida por Claudio Lizárraga, entonces vicerrector y secretario de Planeamiento Institucional y Académico de la UNL. Las preguntas fueron elaboradas en forma grupal por las y los ingresantes a las carreras de Letras.

Ingresantes Letras: ¿Cuál fue el mayor desafío que se le presentó a lo largo de la carrera?

Gustavo Bombini: ¿El mayor desafío? Haber convencido a mi papá, superar esa idea que él tenía —que sin duda era un prejuicio— de que siendo profesor me iba a morir de hambre. Pienso ahora que yo con solo 17 años tenía que confrontar con esa opinión dada por un adulto tan importante como lo es mi papá. Hoy podría decir, casi como un chiste, que en realidad el fin último de todo mi desarrollo profesional fue desmentir a mi padre. Pero el desafío acaso no sea uno solo, sino una sucesión de desafíos a lo largo del tiempo de la vida. Quizá un segundo desafío pudo haber sido obtener el título de posgrado, el doctorado: un gran desafío, quizá no tanto por la dificultad, no por el problema de hacerlo, sino por el hecho de saber que eso significaba un pasaje, un umbral. Si uno ostentaba ese título entonces parecía que se volvía una persona indiscutible. Estos son, en parte, unos fantasmas que generan las instituciones. Yo recomiendo no tener tanto miedo a esos fantasmas, hay que afrontarlos sin miedo. No los agranden; no son tan grandes como parecen. Otro desafío, de otro tipo, es el siguiente: yo era provinciano en Buenos Aires, yo soy de Mar del Plata, me implicó todo un desafío. Durante cuatro años mi mamá y mi papá me brindaron manutención para que yo estudiara en Buenos Aires. Se portaron muy bien, por cierto. De este modo, encontrarse en la capital, encontrarse con gente que yo pensaba que por haber hecho la secundaria en la capital eran aventajados sobre mí que había hecho su secundario en un colegio nacional de provincia; encontrarme con chicos del Colegio Nacional Buenos Aires seguramente era otro nuevo fantasma, ¿tan aventajados serían? Lamentablemente aún hoy, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, entre un chico egresado del Colegio Nacional Buenos Aires y un chico egresado de una escuela del conurbano, se producen diferencias que menos tienen que ver con diferencias de formación o de aptitudes que con prejuicios y formas de autoinhibición. Me lo han dicho alumnas y alumnos en la UBA: «Nosotras

no nos animamos a hablar delante de compañeros egresados del Nacional». Todavía eso sigue ocurriendo; es muy curioso; quizá el desafío más grande sea plantarse sobre uno mismo, estar seguro de uno mismo, de que uno está llevando adelante su carrera profesional y lo está haciendo de la mejor manera.

Como cualquier carrera, el profesorado en Letras puede tener muchos obstáculos. Y, podremos encontrarnos allí con unos profesores amables y con otros que quizá no lo sean tanto; puede tener episodios complejos donde uno acaso se sienta un inútil y piense por un momento que Letras no es para uno, etcétera, etcétera. Por ejemplo: el miedo a escribir y a publicar. En realidad uno lo supera cuando ve el efecto; como decía recién Germán, el director del Departamento²: «Leemos los textos de Bombini». Cuando yo empecé a ver que había un retorno tan claro de parte de los lectores, tan nítido, y me invitaban a Salta, a Comodoro Rivadavia, a Córdoba, a Tucumán, a diferentes lugares del país a hablar de mi libro *La trama de los textos*³ porque los lectores, que en general eran estudiantes y profesores de Letras, le habían dado tanta relevancia a mi libro. Y eso es el retorno del que hablaba que también ocurre cuando uno da clases; el retorno que uno recibe cuando da clases quizá sea un tipo de desafío constante. ¿Qué hace uno con su realidad, con la preparación de sus clases, con su escritura cuando uno se da cuenta de que su más grande desafío hoy es poder seguir diciendo algo que valga la pena? Es un oficio permanente; hay algo que yo llamo «fantasía de intervención», lo que supone asumir una forma de interrogarnos acerca de qué es lo que yo voy a hacer con esto que sé, con esto que aprendí, con esto que yo le puedo transmitir a otros, con esta nueva idea que me parece que es interesante. ¿Qué del campo de la enseñanza, del campo social, del campo cultural de la formación de

2 Se refiere a Germán Prósperi, Profesor Titular de Literatura Española, investigador y Director del Departamento de Letras (2017-2021) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL.

3 Bombini, G. (1989) *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho.

los profesores se va a modificar, se va a transformar, va a ser de otra manera, se va a volver interesante a partir de mis intervenciones?⁴

¿Por qué o en qué situación decidió especializarse en literatura infantil?

Yo tenía una amiga. Yo la conocía porque en una ciudad más o menos chica nos conocemos todos. Alguien me contactó con ella. Cuando me puse a conversar con ella en nuestro primer encuentro, en ese momento, yo tenía 25 años y ella tenía 50: era una mujer de 50 años dispuesta a conversar con un joven de 25. Así que yo pasados los años valoré mucho esa disposición. Nos encontramos en un café porque yo la había llamado por teléfono para hablar sobre la literatura de Mar del Plata y alguien me dijo que tenía que hablar con ella y nos encontramos en un café a las 8 de la noche y ese café terminó a las 4 de la mañana. Eso se llama «amistad a primera vista», como el amor. Solíamos encontrarnos en Buenos Aires en la casa de una amiga de ella donde solía alojarse. Entonces ella me decía que pasara por esa casa a buscarla para ir juntos a cenar. El departamento era en la avenida Libertador. Ahí tenía que esperarla; yo llegaba a esa casa, entraba al living, me sentaba y me convidaban whisky a las 7 de la tarde, y cigarrillos, cigarrillos, cigarrillos... y esperaba a mi amiga que tardaba siempre; siempre se demoraba; me decía que fuera a las 8 y llegaba a las 9:30; con lo cual la conversación con esta otra mujer, la dueña de casa, se hacía prolongada; mi estancia ahí en ese living se hacía bastante extensa en el tiempo. Yo no sabía, en ese momento de mi vida, que estaba conversando con dos referentes fundamentales del campo de la literatura infantil argentina: mi amiga de Mar del Plata se llamaba María Adelia Díaz Rönnner. Y la amiga donde ella se alojaba era Susana Itzcovich. Entonces, yo conversaba con Susana Itzcovich y no sabía quién era. ¿Y saben por qué? Yo no sabía con quién estaba hablando porque en la Facultad, en la carrera de Letras

4 En relación con este interrogante puede verse: Bombini, G. (2016). Dossier: Fantasías de intervención. *El Taco En La Brea*, 2(4), 106-113. <https://doi.org/10.14409/tb.voi4.6008>

nunca tuve una materia sobre literatura infantil; nadie me enseñó quiénes eran esas mujeres. Entonces yo estaba con esas mujeres que eran las referentes claves, pioneras en el campo crítico y periodístico de la literatura infantil. María Adelia dirigía una colección de libros que eran pedagógicos en general pero muchos vinculados con lo literario, sobre literatura infantil, sobre talleres, sobre el teatro en la escuela, sobre periodismo escolar. Una colección que se llamaba *Apuntes* en una editorial que se llamaba Libros del Quirquincho. En 1988 salieron los primeros cuatro títulos de esa colección: títulos de Maite Alvarado y Gloria Pampillo, un título de Graciela Guariglia, otro sobre teatro y un libro clave que se llamaba *Cara y Cruz de la literatura infantil* de la propia directora de la colección, Díaz Rönner. Entonces, desde Mar del Plata, María Adelia me dice: «Quiero que escribas una reseña de los cuatro libros que salieron de la colección para el diario *La Capital* de Mar del Plata». ¡Yo nunca había escrito una reseña para un diario! «¡Pasá por el Quirquincho! ¡Queda en Sarmiento 1542, tercer piso y vela a Graciela Montes que ella es la directora de la editorial!». Graciela es una de las escritoras más importantes de la literatura infantil de la Argentina pero además es editora, no sólo en este Quirquincho que ella fundó, que fue una editorial clave de los 80 y de los 90, sino fundamentalmente en el Centro Editor de América Latina de donde venía Graciela. Entonces, yo me encontré con una mujer muy amable que me entregó 4 libros, de los cuales yo tenía que hacer la reseña; no creo que haya sido muy periodística la reseña pero creo que esa fue mi primera publicación. En ese contexto, yo quedé como «involucrado»; entonces empecé a cruzarme con otra gente importante como Graciela Cabal, Laura Devetach, Gustavo Roldán, Ema Wolf o Ricardo Mariño. Estaba muy relacionado con un ilustrador que había llegado de acá, de la provincia de Santa Fe, de San Jorge había llegado recientemente a Buenos Aires, Istvan⁵. Yo lo conocí en el contexto de un proyecto que se

⁵ Se refiere a Istvansch, ilustrador, diseñador y escritor; creador de Libros-álbum del Eclipse, colección pionera de álbumes en Argentina.

llamaba Plan Nacional de Lectura, era un proyecto del gobierno radical del Doctor Raúl Alfonsín. Yo tuve una entrevista con Hebe Clementi, una historiadora muy importante que era la directora del Plan y llegué con la recomendación de María Adelia. En fin, para tener en cuenta, lo mejor que te puede pasar cuando estás iniciando tu carrera profesional es que haya gente que confíe en vos; eso es maravilloso. Que alguien con más trayectoria, que es más grande, confíe en vos y que eso vaya ocurriendo como fluidamente, eso es maravilloso. Es tan como de lo mejor de la vida que lo he valorizado tremendamente. Digo: que venga alguien y que diga que lo que vos hacés vale la pena en medio de todas las tensiones y contradicciones, el miedo a escribir, la incertidumbre de saber si uno podía ser o no un buen docente, si uno podía ser o no un buen investigador, etcétera. Entre esas tensiones por afuera de la academia, por afuera de la universidad aparecen todas estas personas que estoy nombrando que no eran de la universidad, eran egresados universitarios pero no trabajaban en la universidad. Entonces, esa confianza desde afuera fue para mí muy importante. Hoy puedo decir, a mi favor, que yo supe advertir que estaba frente a un campo novedoso e interesante, puedo decir que tuve cierta sensibilidad, cierta falta de prejuicios que me permitió no pensar que la literatura infantil era una literatura menor, que todos los que leían y escribían literatura infantil eran unos pelotudos que no les había dado el cuero para leer y escribir una literatura mayor y por eso leían y escribían una literatura menor; pero sabemos que todavía hay gente en la Universidad que sigue pensando eso. Lamentablemente, claro, pero no sé quién me enseñó a mí a no tener miedo, miedo a lo que se presentaba como diferente; pero yo no podía tener prejuicios, no me dejaba invadir por ellos, yo miraba esos libros ilustrados y me llamaban mucho la atención y no tenían nada que ver con mi vida, con mi experiencia de lectura de la infancia a base de libros de lectura, del *Manual del alumno bonaerense* de la editorial Kapelusz, esa era lectura de mi infancia; por lo cual quizá más me sorprendía porque podía frecuentar o remontar la infancia de alguna manera antes de que llegaran todavía los que

ahora son tan visibles libros álbumes, libros de tapa dura e ilustrados tan ostentosos. Los libros de los '80 eran más sencillos, eran producción nacional, baratitos, de Colihue, del Quirquincho, del Centro Editor de América Latina, de Sudamericana. Y ahí empecé a conocer la literatura infantil y también el trabajo editorial. Después vinieron otras instancias. Como fue un espacio donde yo trabajé varios años, más de 10, que se llamaba Centro de Pedagogías de Anticipación (CEPA): la Escuela de Capacitación Docente del Gobierno de la Ciudad, un lugar donde se capacitaban todos los maestros y profesores de la ciudad de Buenos Aires, un espacio interesantísimo donde se creó un postítulo de literatura infantil; es decir, una carrera de algo más de un año para docentes y también para bibliotecarios escolares.⁶ Funcionaba los días sábados, cada 15 días, durante todo el día, de 9 de la mañana a 6 de la tarde (¡muy intenso!). Y ese postítulo tenía un equipo y tenía una cabeza inicial que fue la que armó el plan de estudios, que fue Maite Alvarado. Ella fue convocada con otras dos personas, Cecilia Bajour y Alicia Cantagalli, que ya venían trabajando en literatura infantil y formación docente. Y Maite enfermó: la gran Maite Alvarado, amiga, colega y maestra, enfermó y murió muy poquito tiempo antes de que se lanzara el postítulo. Yo, en ese momento era el coordinador de todos los capacitadores de lengua y literatura. Entonces, me pidieron que me hiciera cargo de esa coordinación. Y ese proyecto duró 10 años. Creo que fueron seis cohortes. Sobrevivió a una buena parte del nuevo gobierno de Macri en la ciudad. Después lo cerraron. Nos echaron, nos peleamos todos, lo que tenía que pasar: nos defendió el gremio, se armó un escándalo. Porque era un postítulo para la formación de docentes, una experiencia muy interesante porque los maestros aprendían literatura infantil y, a la vez, enseñaban literatura infantil y los profesores y las profesoras del secundario también se comprometían con ese

6 Su historia ha sido reseñada en: Bajour, Cecilia, Bombini, Gustavo y otros (2006). *Experiencias de capacitación. El postítulo de Literatura Infantil y Juvenil*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/experiencia_capacitacion_lij.pdf

nuevo objeto de enseñanza; una experiencia sobre la que valdría la pena hablar más tiempo. Estuve rodeado de gente como Marcela Carranza y Mirta Gloria Fernández, muy comprometidas con la literatura infantil, al igual que Cecilia y Alicia. Yo era el coordinador; era como un «estratega»; había como 200 personas y había que organizar clases magistrales, clases en grupos más pequeños, hacer prácticas en escuelas y en otros espacios, había que organizar todo eso, había que darle contenido específico.

Relacionado con la literatura infantil también pasé por la Asociación de Literatura Infantil y Juvenil Argentina (ALIJA) y fui vicepresidente por dos períodos, cuando la presidenta era la querida y divertida Elisa Boland. Nos divertimos mucho ejerciendo esas funciones. Como ven terminé rodeado de mujeres; y en relación con la literatura infantil no puedo dejar de nombrar a la queridísima Alicia Salvi, otra amiga que se fue, con quien trabajé en la Escuela de Capacitación en proyectos de formación con bibliotecarios escolares y en el Plan Nacional de Lectura entre 2003 y 2007. Una *grosa* especialista que inició a tantos con su entusiasmo y su delicada manera de comunicar lo que la apasionaba.

También quiero mencionar un libro que yo compilé de Díaz Rönner, que es un libro póstumo pues ella murió en 2010.⁷ Yo escribí en el prólogo de ese libro algo de lo que estoy tratando de decir ahora: que es el hecho de que nuestras trayectorias, nuestra formación, no solamente se definen en el plan de formación oficial, en las 30 o 40 materias que uno hace en el profesorado; más allá de eso, también va pasando algo que tiene mucho de azar, de un azar muy beneficioso pues más allá de lo que uno pudo haber previsto, se presenta lo que parece ser lo más interesante. Lo de mi vínculo con la literatura infantil yo no lo tenía previsto. Hoy coordino un posgrado, una carrera de especialización en literatura infantil en la Universidad Nacional de San Martín, que funciona muy bien,

7 Se refiere a: Díaz Rönner, María Adelia (2011) *La aldea literaria de los niños: problemas, ambigüedades, paradojas*. Córdoba: Comunicarte.

que tiene egresados, que se acopla a una diplomatura; muy amplio, trabajamos un montón ahí, hemos hecho varios simposios para hacer crecer el campo; este campo sobre el que les decía recaían prejuicios: «La Academia no se va a ocupar de eso de la literatura para niños...». Pues el campo escolar es algo como mal mirado desde la Universidad. Yo soy hijo de una maestra normal; lo escolar fue siempre parte de mi vida. Mis años se definen por el calendario escolar. No podemos salir de ahí (*con ironía*) así que sépanlo: ¡se pueden ir ahora!, están a tiempo (*risas*). Sino..., ¡no salen más! ¡No salen más! (*risas*). Bueno, la literatura infantil es un campo fascinante. Yo después trabajé en la gestión pública: tuve que ver mucho con la compra de libros para las escuelas, compramos desde el Ministerio de Educación de la Nación muchos libros de literatura infantil. Gracias a unas políticas que empezaron en la gestión de Daniel Filmus y continuaron y está bueno eso: propiciar la experiencia de la lectura en las escuelas con libros.

¿Por qué considera que el libro *Los arrabales de la literatura, la historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria Argentina* recibió el premio al mejor libro de educación otorgado por la comisión de educación de la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires en el año 2005?

(*con humor*) ¡No sé por qué los miembros del jurado lo habrán elegido! Pero sí sé que Edith Litwin, una profesora de la UBA que todos recordamos mucho, fue parte de ese jurado. Edith me dijo: «¡Cómo peleamos para darte el premio! ¡Lo que queríamos era premiar una tesis de doctorado hecha en una universidad pública! ¡Cómo lo peleamos!».

Otra Jurado era Elvira Romera que es una pedagoga muy cercana a Adriana Puiggrós y como yo hago una mención en el prólogo del libro a una situación de censura que hubo en el CONICET, en la época de Menem, por haber citado los ineludibles trabajos de historia de la educación de Puiggrós, entonces, Elvira me dijo: «¡Adriana está muy contenta con esa cita que pusiste!». Grupos medio oscurantistas acusaban a Adriana Puiggrós de «ideológica», de «subversiva»,

palabras que se usaban en la época de la dictadura y aún estando en democracia. Entonces, eso a mí me parecía una cosa horrible: la puse por escrito en el prólogo a modo de denuncia.

Voy a decir algo más: cuando uno termina la tesis doctoral puede obtener la calificación 10 y además una leyenda que dice «con recomendación de publicación». Tal fue mi calificación. Para mí, siguiendo aquella idea de «fantasía de intervención», la publicación en un libro tiene un gran significado, yo creo que es un premio mayor. Entonces, el Consejo editor de la Facultad decidió publicarla y en ese momento, había un convenio con una editorial que es Miño y Dávila que publicaba las tesis. Y, por eso, mi tesis salió publicada y éste ha sido el primer libro que cuenta la historia de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria argentina desde 1860 a 1960.⁸ Y es un libro que me sorprende porque me entero que colegas de México, de Colombia, de Chile, de Almería, de Granada, han tenido esta investigación como referencia para sus propias investigaciones. La verdad es que yo no sé muy bien cómo los libros logran circular porque se trata de ediciones que son siempre muy chiquitas, de muy pocos ejemplares, con muchas dificultades para la distribución y, sin embargo, los libros circulan porque uno se encuentra con colegas que ya leyeron eso que uno escribió y han hecho sus propios trabajos a partir de esa referencia. Y quizás sea lo interesante de una escritura que mueve otras, que provoca otras escrituras. Cuando hicieron el acto en la Feria del Libro de entrega del premio a la mejor obra teórica de educación fueron muchas personas amigas y colegas. Yo siempre he visto, en la entrega de premios como los Oscar en Estados Unidos, los premios Goya en España, los Martín Fierro en Argentina o el premio Estrella de Mar en Mar del Plata, que el galardón mayor se da al final. No sé por qué en esa entrega en la Feria del Libro de Buenos Aires lo dieron al principio... (*con humor*) ¡El Martín Fierro de Oro! (*risas*). Yo tengo que decir: la Estrella de Mar. Me

8 Gustavo Bombini (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires, UBA/Miño & Dávila.

estaban dando el premio mayor, pero me lo dieron al principio, es decir, ¡cero suspenso! ¿No sé si contesté todo?

¿Qué herramientas piensa poner en práctica para contagiar el interés por la lectura, sobre todo, en relación con los textos impuestos para leer por la escuela?

¡Cuántas palabras que hay ahí para detenerse a pensar en ellas! Por ejemplo, «herramientas», «impuestos». Habría que ver qué es exactamente lo que hace la escuela; o si solo hace una sola cosa, que sería imponer. No sé qué hace la escuela. Me pregunto: ¿cuándo impone? ¿Cuándo parece que impone y en realidad no impone tanto? O si efectivamente impone, ¿de qué distintas maneras lo hace? ¿Y qué tendría de bueno que lo hiciera? ¿Siempre es malo que la escuela imponga? La respuesta a esta pregunta es bien compleja pero suele resolverse dando una respuesta desde el sentido común: la lectura en la escuela es obligatoria, te obligan a leer cosas que no tenés ganas, dicen los alumnos. En realidad, es mucho más complejo. Las ganas de leer también se construyen a partir —podría decir— de las «no ganas». Las «no ganas» acaso puedan traccionar hacia las expectativas y el interés. Porque si yo no tengo ganas puedo hacer el esfuerzo de leer algo que me resulta desconocido. Y, a veces, es el tránsito de lo conocido a lo desconocido que requiere de esfuerzo y de herramientas que son las evaluaciones, las notas, los mecanismos para que al fin uno lo haga y al fin uno diga: ¡estaba bueno... no era tan difícil la experiencia de leer literatura en la escuela que todos pueden atravesarla! Y la idea es que lo que nos pasa en la escuela sea distinto de lo que nos pasa en otros lugares; eso que pasa en la escuela, pasa solamente en la escuela. Yo tengo el privilegio de estar ahí, como hoy tengo el privilegio de estar en la universidad, empezando el profesorado y la licenciatura. En ese punto, la idea de obligación a mí me preocupa mucho menos. Me deja de interesar porque lo que más me interesa en esta perspectiva, es que quien está ahí... ¡que no se lo pierda! Aun cuando todavía no tenga una

clara valoración de la importancia de eso que le está ocurriendo; tal vez nos daremos cuenta mucho después del sentido que tuvieron algunas cosas que en su momento parecía que no tenían sentido. Pero la lectura de literatura es una experiencia singular. Un estudio italiano que se llama Remo Ceserani afirma que la única oportunidad para muchos sujetos de tener un vínculo con la literatura se da en la escuela; aun cuando uno salga peleado con la literatura. Ustedes seguramente no salieron peleados con la literatura por eso están acá. Acuérdense de sus compañeros de secundaria de hace 3 meses: muchos están peleados con la literatura, enojados, no les importaba en absoluto la literatura. Y cada uno de ustedes quería llegar a ese lugar ansiado. Un lugar al que uno llega como ilusionado; en ese lugar se va a encontrar con sensibilidades afines. Uno entra a la carrera de letras con esa candidez. Hace un rato estaba chateando con alguien acerca de ciertos oficios. ¿Existirá, por ejemplo, el oficio de *sommelier* de dulce? Porque existe, primero el *sommelier* de vinos pero existe también el *sommelier* de café, hay *sommelier* de agua. Y se me ocurre preguntar ahora ¿qué sería un *sommelier* de palabras? ¿Es un poeta, es un filólogo, es un profesor? Me quedo con ese título, lo robo (risas). Yo tengo amigos que son *sommelier* de vino, lo más clásico; pero digo: el *sommelier* de palabras... ¿es un degustador de las palabras? ¿Qué hace? ¿Una cata de palabras? ¿Catan una U? ¿La olfatean? ¿Cómo huele la U en nariz? ¡Hay que ver cómo huele una R! O ¡cómo sabe una A!

Me quedo pensando entonces en la idea de que como profesores en Letras vamos a degustar. Los profesores de literatura somos un poco *sommelier*. Los poetas, los filólogos, los profesores, tenemos esos *chamuyos* parecidos a los que usan los *sommeliers* de vinos. Ellos hacen asociaciones bastante libres porque recuperan siempre una cierta memoria interna, una reflexión de su memoria olfativa. (Como hablando con un interlocutor imaginario) ¡Pero si vos estás proyectando tus sensaciones ¿por qué querés que yo huelo la madera?! ¡Es lo más fácil porque pasó por barrica! (esto parece más objetivo) ¡No! ¡Pero había otros frutos secos! —dicen—. Se cultivó

cerca de esa superficie y hubo una contaminación de aromas... Toda la subjetividad de lo que cada uno huele, son como asociaciones con una libertad que me encanta. Así que hay que degustar las palabras en muchos sentidos, con esa libertad, conocerlas en su funcionamiento, en sus posibilidades, en profundidad. La lengua y la literatura: ellas son dos grandes problemas... La lengua y la literatura: unidas y entrecruzadas (*con humor y al público*). ¿Cuál era la pregunta? ¡Claro! ¡Las herramientas! Creo que hay que tener las del *sommelier*; hacer la cata, servir las cosas con delicadeza, llenar la copa pero no excesivamente porque si no, la mucha lectura obligatoria de una semana para la otra, nos impide una buena degustación. No sé si hay herramientas. Hay mucho que tiene que ver con las *performances*, con los modos de actuar de los profesores. Hay profesores que son más interesantes cuando dan clases y otros que son menos interesantes. Son más interesantes por lo que saben, primero. Y, luego, también por el modo en que lo comunican. Hay unos que saben y lo comunican más o menos. Y hay otros que comunican mejor pero no saben tanto. Ahí hay algo muy interesante porque hay una fascinación por el saber y yo recuerdo cuando comencé mi trayectoria docente en una escuela secundaria en San Miguel, en el Gran Buenos Aires. Era joven, tenía pocos años, veinte y pico y me había recibido hacía poco. Y yo era como el profesor preferido de los chicos. Pero había otro profesor de química que también era el preferido. El profesor querido podía ser mi abuelo. Yo decía: ¿por qué lo quieren? ¿Me quieren a mí pero también lo quieren a él? Con bigotes, más o menos sonriente siempre, trajeado y con un maletín de cuero; pero era como mi contraparte. Y le pregunté a los chicos: ¿qué tiene él? Me dijeron: sabe mucho de química, sabe mucho también de otras cosas. Después le vi la onda, charlé con él. Era un viejo bonachón, convencido de que había que saber química y de que era apasionante trabajar con adolescentes. Una materia que se supone que es árida, a muchos no les gusta. A todos les encantaba química ahí; entendí algo con este profesor pero ahora no me acuerdo su nombre. Entendí que había algo importante que tiene que ver con

el saber que se pone en juego; con eso que se llama la relación con el saber. En realidad, el vínculo no es entre ustedes y yo, sino que hay un objeto en el medio entre ustedes y yo; hay algo que es eso del orden del saber. Al poner un saber en juego, se juega una suerte de triángulo amoroso. Si no está ese objeto de saber, o está desdibujado, parece que no hay nada ahí. El pacto de la enseñanza es encontrarnos para hacer algo con algo; con algo que parece que es significativo, con algo que parece que es interesante, con algo que ignoro pero que el otro me tiene que dar la «herramienta» fundamental que es la clave para que se vuelva interesante para mí. Eso sería lo interesante de poner en discusión cuando se suele decir: «vamos a hacer un programa que responda a los intereses de los adolescentes». ¿Y cuáles son los intereses de los adolescentes adentro de la escuela? Hay muchas cosas para negociar ahí. Siempre estamos negociando sobre lo desconocido. Había un gran diseñador gráfico. El gran diseñador gráfico de EUDEBA, del Centro Editor de América Latina, y también de Libros del Quirquincho y de algunas otras editoriales. Y también de la revista *Prensa Obrera*. Se llamaba Oscar Díaz: era un diseñador a la antigua, cuando no existía la Mac, cuando todo se hacía artesanalmente, todo se hacía trabajando de esa manera. Se murió a comienzos de los años '90. Y cuentan que en su estudio del Centro Editor de América Latina, solía tener unos afiches, unas pinturas muy de vanguardia, unas cosas que eran llamativas. Los que entraban a su despacho veían algo que era muy complejo, que no se entendía muy bien. Entonces si le preguntaban a él qué era eso, o le manifestaban que eso era demasiado moderno, el Negro Díaz les aconsejaba: «Miralo hasta que te guste». Y, posiblemente, nos pasa eso con lo que en principio es ajeno a nosotros. Pero, si empezamos a frecuentarlo, si nos arrimamos para comprenderlo, entonces, ¡lo miro hasta que me gusta! El gusto no se da espontáneamente en todos los casos. No todo nos gusta en el primer contacto.

Teniendo en cuenta que usted se ha desempeñado como asesor de los Ministerios de Educación de Colombia, Perú, Paraguay y Argentina, ¿cuál

es su evaluación sobre el sistema educativo argentino en la actualidad?
¿Qué aspectos destacaría en la comparación con los sistemas educativos de otros países de la región?

¡A ver! (*con humor*) Las políticas de los años '90: ciclo neoliberal 1 (la dictadura de los '70, el menemismo); temporada 1, en clave *Netflix*. Ciclo de los 2000, de los gobiernos latinoamericanos, de la primera década del siglo XXI (Lula en Brasil, Evo Morales en Bolivia, Correa en Ecuador, Chávez en Venezuela, Mujica en Uruguay, Néstor Kirchner en Argentina). Después la temporada neoliberal 2: Argentina (Macri), Brasil (Temer y Bolsonaro); México, Colombia, Perú. En Argentina tenemos un episodio especial: el gobierno de la Alianza fue parte también de la temporada neoliberal y termina con la huida de un presidente en helicóptero. Continuidad de aquello que no le llamamos neoliberalismo en la dictadura. El alineamiento de los países de la región, de los países subalternos al poder norteamericano, Chile, el mejor ejemplo (*decían*). Esos ciclos históricos son ciclos políticos y económicos. Fundamentalmente económicos. Temporada neoliberal 1, 2, 3... La otra serie sería la que llaman «populismo». Y luego otra temporada neoliberal: el macrismo y todo eso. Entonces, claro, hay un registro también respecto de lo educativo. ¿Qué se busca desde lo educativo en cada uno de estos momentos históricos? Los organismos internacionales —como el Banco Mundial o el FMI— tienen lineamientos para la educación de los países deudores. Expresan (e imponen) lineamientos y les dan a los países herramientas, diríamos, los manuales de cómo tienen que hacer sus reformas educativas. Entonces, vos vas por la región y encontrás una discusión sobre el currículum, por ejemplo, sobre qué enseñar en Perú, que es parecida a la de Colombia y parecida a la de los '90 en la Argentina ¿Se pusieron de acuerdo en esto? ¡No! Hay un lineamiento en común impuesto por el Banco Mundial que indica a los países cómo tienen que desarrollarse sus propuestas educativas. Y en donde el único interés, el contenido de esas políticas es de corte economicista. Es cómo hacer que la educación pública en esos países sea

menos costosa; cómo hacer que cueste menos, que el Estado gaste menos en salud, en educación. Y cómo hacer de la educación un negocio a beneficio de ciertos grupos de privados relacionados con los que detentan el poder. Para cada área importante, para cada área social, los organismos de crédito le prestan la letra y los gobiernos — curiosamente— toman a esos organismos internacionales como si fueran referentes autorizados, como si ahí estuvieran los que saben. Ahí no están los que saben; ahí están los que están ofreciendo las recetas para los sistemas educativos que no sirven. Nosotros tenemos una tradición que empieza con la ley 1420 respecto de la Educación Común Primaria; fundamentalmente, que continúa con la reforma del '18 en relación con la formación universitaria. En cuanto a la formación superior terciaria, tenemos un sistema de formación increíble que es el Normalismo. Todas las escuelas normales. Aquí cerca: ¡Vayan a Paraná..., la cuna del Normalismo! Las primeras experiencias de formación docente no son en la Universidad sino en las Escuelas Normales. Pero nosotros tuvimos una generación muy contradictoria que fue la generación del '80 que retaceaba y excluía, que excluía y mataba indios, que excluía gauchos; y después quería excluir al inmigrante no deseado, etcétera. Pero lo paradójico es que a la vez esta gente fundaba el sistema de instrucción pública (*como se decía*), entonces había un Sarmiento que ponía escuelas, excluía, pero a la vez incluía. Es un tema también muy paradójico el de la educación secundaria que Mitre pensó para formar en las capitales de las provincias a las élites gobernantes y esa era la única misión que tenía la escuela secundaria argentina. Es decir, escuela para muy poquitos. Se expandió de manera gigantesca. Después, de Iri-goyen para adelante, ya vienen las democracias en serio y las clases medias comienzan a acceder al derecho a la educación secundaria; después con el peronismo se amplía la oferta con las escuelas técnicas. En los '60, el sistema de educación secundaria se sigue expandiendo y por fin, Ley de Educación Nacional (n° 26.206), hoy vigente, establece que todos tenemos que hacer la escuela secundaria. Y creemos que el 90% de los pibes que tienen que hacer la secundaria

la hace, o quizá menos, por lo que tenemos una deuda aún ahí desde las políticas educativas para ese nivel. Lo que hace la ley es señalar un horizonte. Tenemos unas estructuras muy sólidas, históricas y de gran prestigio. Una universidad pública que sigue siendo pública y que sigue siendo gratuita y que sigue siendo masiva. Quizá no tiene ningún punto de comparación con la situación universitaria en cualquier otro lugar del mundo. Si buscamos homologar con la UNAM de México, la UNAM es selectiva: a la carrera de letras entra el 10% de los estudiantes y, de hecho, aunque reducido, se paga un arancel. Ni hablar de Chile que tiene un sistema totalmente selectivo donde las últimas notas de la escuela secundaria determinan el resto de tu vida: qué carrera podés seguir, a qué universidad podés ir. Si es A o B. En Valparaíso, en Santiago serán las A. Si a vos no te dan los créditos para A, te tenés que mover a Temuco. Queda sobredeterminado tu destino a los 15 años. El de Chile es un grado extremo. O sea, pensando en términos de construcción de historia de vida, de construcción de subjetividad: ¿qué pasa con esos chicos? Y yo conversaba con unos colegas de Valparaíso que me habían invitado a asesorar, un trabajo de dos días. Ellos no me entendían cuando yo les decía que en nuestro país la educación universitaria de grado era gratuita, que todos entraban, que había cursos como éste pero que no eran selectivos. Las notas que ustedes trajeran como promedio de la secundaria no influían en que pudieran estudiar letras o ingeniería. Si salían de la escuela técnica, igual podían estudiar letras. Y si salían de un bachillerato, igual podían estudiar ingeniería. Eso no es así en Chile. Pero no me creían: pero cómo, ¿no hay ninguna selectividad? Entonces, esa universidad no podía ser buena. Esa era la cuestión de su pensamiento. ¡Qué curioso!

Los estudios superiores en otros países de la región son costosísimos. Esto a la ministra Lagarde (*ironía*), la ministra de economía de este país, quiero decir a la máxima autoridad actual del Fondo Monetario Internacional, no le debe gustar. Para esa ideología, esto no cierra, no cierra porque cómo vamos a gastar tanto. Y a Filmus le objetaban y, a veces, desde adentro de algunos sectores de la

universidad: ¿por qué no habrá más procesos de selección; de modo tal de no invertir tanto en el inicio de las carreras en estudiantes que al fin no terminarán sus estudios? El entonces ministro a esas críticas les respondía que la experiencia de pasar por la universidad, aunque fuera por un breve tiempo, dejaba una marca potente y positiva en la experiencia formativa de la gente y eso, por sí solo, justificaba esas políticas inclusivas para la Universidad y el nivel superior en general.

Yo, como director del profesorado en Letras de la UNSAM, les digo a mis alumnos: ¡Esto es una buena marca para ustedes! ¡No se vayan! ¡Quédense! (*con humor/ risas del auditorio*).

Y les digo: antes de irse, avisen porque por ahí conversamos y se quedan. Tenemos un cuento que usamos siempre en el curso de ingreso de la UNSAM que es de Roberto Fontanarrosa que se llama «Vidas ejemplares»: es la historia de un tipo que ya tiene como 70 años, ya hizo muchas carreras y no encuentra su vocación. Y ya tiene 70 años. Ya es médico, ya es abogado. Pero no quiere hacer nada porque se da cuenta de que cada una de esas carreras no es la carrera que le interesa. Capaz que el año que viene alguno de ustedes decide dedicarse a la música electrónica (*al público que responde con risas*). Me parece buenísimo, también pueden ganar plata en un banco, en el sector financiero, siempre es buen momento para ganar dinero en el sector financiero.

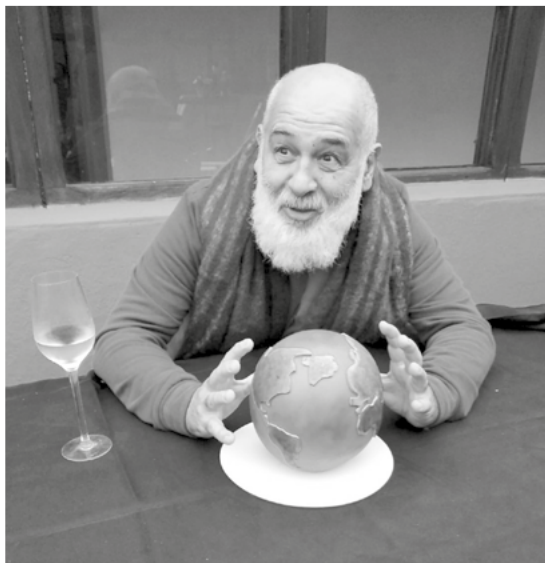
¿Qué siente que permanece hoy en usted de aquel ingresante que fue?

¡La adolescencia de Bombini! (*con ironía*). Está bueno seguir siendo un poquito adolescente siempre. ¿No? Tener unas incertezas. Es interesante poder sostener eso. Un amigo me dice: a veces sos como un nene caprichoso. A mí no me suena mal. Hay que ser, a veces, un poquito un nene caprichoso. Esto pasado al mundo adulto podría traducirse en la idea de que uno debe proponerse unos objetivos, tener unos objetivos propios y avanzar sobre eso. Y generar —de alguna manera— su propio proyecto de vida intelectual, de

trayectoria profesional. Cuando yo empecé, cuando me recibí, yo pensaba que quería investigar, que quería entrar en el CONICET, que quería hacer el doctorado, pensaba que tenía que seguir, que me quería quedar ahí adentro, en esa universidad donde ya estaba, donde había estudiado, después trabajé en dos universidades más de manera estable y en muchas más como invitado. Entonces, en la pregunta por el tema de la investigación, la investigación por la enseñanza fue mi elección, fue mi capricho. Yo no tenía ganas de hacer un recorrido clásico entonces, por ejemplo, en literatura, que implicara concentrarme en el estudio de un autor. No tenía ganas de eso que era lo que habitualmente estaba ocurriendo. Entonces, yo pensé y lo conversé con algunos de mis profesores. Con Josefina Ludmer, por ejemplo, conversé si la enseñanza de la literatura podía pensarse como un tema de investigación, si había una investigación posible sobre la enseñanza. Y todos me dijeron que sí. Y me llama la atención porque me decían: ¡Qué original! El gran Nicolás Rosa me acuerdo. Y yo para mí pensaba que mi tema no era original sino más bien obvio y, sobre todo, necesario. Para mí, no era original pensar que el tema de la enseñanza de la literatura podía ser un tema de investigación. Incluso yo no sabía cómo abordarlo. Porque no quería hacer una investigación en presente en la que yo me propusiera dar recetas. Una tesis que dijera cómo se enseña literatura. Porque eso me parecía algo desmedido y también inadecuado. Tampoco tenía herramientas para hacer un análisis del estado de la enseñanza, una investigación que recuperara los problemas que se presentan en el aula. No tenía herramientas. Después las encontré: la etnografía. Después me di cuenta de que podía mirar cómo se estaba enseñando. Observar clases, por ejemplo. Y hacer una descripción de cómo se estaba enseñando. Eso de observar y de tomar la observación como un dato serio, a mí me resultaba difícil de pensar. No tenía herramientas para pensar eso porque me faltaba formación. Nada más. No podía mirar hacia el futuro: ¿Cómo se enseñará? ¿Cómo sería mejor enseñar? Porque yo tampoco quería dar recetas. Y de pronto apareció la posibilidad de indagar desde la historia.

El resultado es el libro llamado *Los arrabales de la literatura. Historia de la enseñanza literaria en la Argentina*. Poder mirar la enseñanza hacia el pasado. ¿Cómo se había enseñado? Ahí hice un *click* al leer algunos textos que tenían que ver con la enseñanza de la literatura en la Argentina cruzándolos con algunas lecturas de historia de la educación. Entonces ahí empecé a observar cómo Adriana Puiggrós hablaba de la escuela. Yo pensé: ¿pero cómo serían los arrabales del siglo XIX? ¿Qué textos leerían los estudiantes de los colegios nacionales del siglo XIX? Ahí sí encontré fuentes firmes que iban a ser los planes de estudio de la educación secundaria, los programas de las materias y los libros de texto. Es así que, casi sin darme cuenta, me puse a trabajar en una línea que era la historia de las disciplinas escolares o lo que algunos llaman «socio-génesis de las disciplinas escolares». Entonces, volviendo a la pregunta: plantar el adolescente, plantarse como un niño caprichoso, en esa posición: me gustaría investigar lo que yo tengo ganas de investigar. El programa de investigación a la vista me dice qué camino debería tomar. Yo estaba leyendo ese verano a un escritor chileno que se llama José Donoso, estaba entusiasmado leyendo a José Donoso y pensaba que iba a entrar en el área de la literatura latinoamericana y que iba a hacer una tesis sobre Donoso. Pensaba eso. Entré por ahí. Después pensé: yo no voy a hacer eso. Me voy a aburrir en la mitad. No estoy desanimando eso. Pero lo que digo es que como yo tenía la demanda de la maestra normal que cargaba encima, que era mi madre, que tenía ese mandato de que la escuela era un lugar muy importante. A mí no se me generaba un divorcio entre la literatura y la escuela. Yo las iba llevando juntas. Yo notaba que algunos compañeros tenían prejuicios en la escuela en sí. Hay un colega, Carlos Battilana, profesor de literatura latinoamericana y poeta que escribió un artículo hace poco ahí en la revista *Exlibris*, que es la revista del Departamento de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, en el número del año 2018 (la pueden encontrar en la página de la Facultad) y él ahí reconoce haber leído muy tempranamente mi libro *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura* y que gracias a ese libro

a él los mundos se le cruzaron, pudo cruzar los dos mundos, el de la universidad y el de la escuela. Y de este modo él pudo trabajar en las escuelas secundarias y en la universidad, donde continúa. Y luego hizo su doctorado. Hace mucho que no nos vemos y él me indica por *Messenger*: ¡Leé eso! Y así pude leer ese interesante artículo de cierto tono autobiográfico. Para cerrar, digo: algunos han decidido dividir la academia de la escuela, generar ahí una grieta. Sin embargo, ustedes están en la academia, formándose para la escuela. Entonces, no vean esos dos campos como campos divididos, extraños entre sí. Exíjanle a la academia, escuela. Exijan que esos mundos se crucen. Ustedes son el lugar de cruce. Son los sujetos de cruce por excelencia. Asuman con convicción, como niños caprichosos, ese lugar.



GUSTAVO BOMBINI

es Doctor en Letras, Profesor e investigador en Didáctica de la Lengua y la Literatura en las Universidades de Buenos Aires y Nacional de General San Martín. Es Director de *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura*. Sus textos son referencias claves para la formación de formadores y mediadores de lectura. Entre ellos, *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)* ha recibido el Premio al Mejor Libro de Educación (obra teórica), edición 2004, de la Fundación El Libro de Buenos Aires.

COLECCIÓN **UMBRALES**

dirigida por Isabel Molinas

Su nombre refiere al ingreso, al movimiento inicial o zona de pasaje hacia una experiencia transformadora en el ámbito de la educación. La elección del plural inscribe lo diverso y alienta el cruce de múltiples puertas: bordes de las disciplinas, articulación de niveles y relatos de experiencias en el campo expandido de las artes en la contemporaneidad.



VERA editorial cartonera

Centro de Investigaciones Teórico–Literarias de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral. Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales IHUCSO Litoral (UNL/Conicet). Programa de Lectura Ediciones UNL.



Directora Vera cartonera: Analía Gerbaudo

Asesoramiento editorial: Ivana Tosti

Corrección editorial: Laura Kiener y Valentina Miglioli

Diseño: Julián Balangero

Este libro fue compuesto con los tipos Alegreya y Alegreya Sans, de Juan Pablo del Peral (www.huertatipografica.com).

Bombini, Gustavo

Sommelier de palabras / Gustavo Bombini ; editado por Isabel Sabina Molinas. - 1a ed. - Santa Fe : Universidad Nacional del Litoral, 2022.

Libro digital, PDF/A - (Vera Cartonera / Analía Gerbaudo ; Umbrales)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-692-312-5

1. Literatura. 2. Entrevistas. 3. Estudios Literarios. I. Molinas, Isabel Sabina, ed.

II. Título.

CDD 807

© Gustavo Bombini, 2022.

© de la editorial: Vera cartonera, 2022.

Facultad de Humanidades y Ciencias UNL
Ciudad Universitaria, Santa Fe, Argentina
Contacto: veracartonera@fhuc.unl.edu.ar



Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional